

**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 42

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта**

2026

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 30 марта 2026 года (протокол № 3)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2026. – Вып. 42. – 114 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), 2026 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2026 г.

Все права защищены.

*Антакова Анна Константиновна
бакалавр
Вятский государственный университет (г. Киров);
Швецова Марина Геннадьевна
кандидат филологических наук, доцент
Вятский государственный университет (г. Киров)*

Постановка проблемы. Актуальность вопроса формирования функциональной грамотности у молодого поколения при изучении иностранных языков сохраняется в современном обществе. Одной из главных задач современных педагогов является оказание помощи ученикам в применении знаний на практике. Ключевым критерием успешности в решении этой задачи является уровень овладения учащимися различными видами речевой деятельности. Современные исследователи считают, что особое внимание следует уделять развитию у обучающихся навыков детального аудирования. Это связано с тем, что именно формирование и закрепление умения внимательно слушать и понимать речь вызывает у школьников значительные трудности. В связи с этим возникает необходимость разработки комплексов упражнений, которые отвечают современным требованиям и способствуют развитию у учеников навыков детального аудирования.

Изложение основного материала исследования. Актуальное понимание понятия функциональной грамотности раскрывается в декларации «Десятилетие грамотности» Организации Объединённых Наций. Согласно этой концепции, функциональная грамотность – это умение действовать в соответствии с общественными нормами и правилами, а также способность решать стандартные и нестандартные жизненные задачи [8]. Таким образом, достижение высокой степени грамотности предполагает не только овладение базовыми навыками чтения, письма, говорения и аудирования, но и умение применять эти навыки в реальных жизненных ситуациях.

По мнению А.А. Леонтьева, человек, обладающий функциональной грамотностью, – это личность, которая умеет использовать все полученные знания, умения и навыки на протяжении всей жизни для решения самых разнообразных задач в различных сферах деятельности [3, С. 35].

Авторы Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева рекомендуют внедрять в образовательный процесс принцип функциональности, тесно связанный с развитием функциональной грамотности. Этот принцип основывается на идеях А.П. Старкова, который писал, что он заключается в овладении языковыми средствами, используемыми в устной и письменной коммуникации, и в умении пользоваться ими так, как они функционируют в реальности [6, С. 108].

Авторы выделяют ряд правил, реализующих этот принцип в учебной деятельности:

- Главное в освоении грамматических структур и лексических единиц – их функция, а не форма;
- При выполнении упражнений, охватывающих все виды речевой деятельности, необходимо использовать разнообразные речевые задачи;
- Знания должны преподноситься в виде правил и инструкций, применяемых на практике, учитывающих усваиваемое явление и условия обучения;
- На уроках исключается перевод с родного языка при обучении говорению.

Рассмотрим, как действует принцип функциональности на примере такого компонента обучения иноязычным компетенциям как аудирование. Согласно А.Н. Щукину и Г.М. Фроловой, аудирование – это процесс восприятия речи на слух и понимания её смыслового содержания [9, С. 174]. Этот вид деятельности относится к рецептивным, то есть связан с распознаванием и осмыслением лексических единиц.

В.М. Филатов предложил классификацию видов аудирования в зависимости от целевой установки, выделив аудирование, направленное на:

- понимание основной информации (глобальное понимание);
- понимание нужной информации (селективное понимание);
- понимание полной информации (детальное понимание) [7, С. 245-246].

Е.И. Пассов для развития умения аудирования рекомендует использование неспециальных и специальных упражнений.

Неспециальные упражнения призваны развивать умения аудирования и, вместе с тем, формировать навыки говорения. Они включают речевую зарядку, прослушивание аудиотекста при семантизации слов или презентации грамматического материала.

Специальные упражнения ориентированы на обучение аудированию как виду речевой деятельности с использованием речевого материала. Они включают условно-речевые упражнения (УРУ), направленные на развитие различных механизмов восприятия речи, и речевые упражнения (РУ), которые развивают умения аудирования [4, С. 31-32].

Для достижения максимальной эффективности в формировании функциональной грамотности рекомендуется использовать именно речевые упражнения. По мнению Е.И. Пассов, такие упражнения должны представлять собой речемыслительные задачи, моделирующие реальные ситуации общения. В процессе выполнения этих заданий должно обеспечиваться сочетание изученного материала и его связь с повседневной жизнью учащихся. При этом упражнения должны быть одноязычными и исключать перевод. Содержание и речевые средства в таких упражнениях не регламентированы жестко, что создаёт условия для свободного применения знаний [5, С. 73-74].

Функциональная грамотность в контексте аудирования подразумевает свободное использование умений, приобретённых в ходе обучения аудированию, в любых ситуациях и по темам, изученным начиная со 2-го по 9-й класс.

Для обеспечения функциональности необходимо правильно формулировать задания и установки к упражнениям. Речевые задачи должны моделировать реальные ситуации общения. Основная цель в развитии умения аудирования – это умение извлекать информацию: получать новые знания, находить конкретные данные, замечать детали, отвечать на вопросы и т.д. Эти условия также должны учитываться при разработке упражнений для обучения аудированию.

В качестве примера комплекса упражнений, отвечающего современным требованиям, нами был разработан комплекс из 6 речевых упражнений для развития умения детального аудирования в 9 классе.

По мнению Н. Д. Гальсковой, основными речевыми умениями при детальном аудировании являются точное и полное понимание фактов, выделение подтверждающей или уточняющей информации, установление взаимосвязей между событиями, определение главной идеи текста, сравнение информации и др [2, С. 147].

Аудиотекст, который лег в основу предлагаемого нами комплекса упражнений, был взят из УМК «Английский в фокусе» (Рисунок 1) [1, С. 93]:

Sam: I can't believe it's our last day here already. It's gone so fast, hasn't it?
George: Yeah. Well, you know what they say, "time flies when you're having fun".
Sam: I guess so. It has been a really good week, hasn't it?
George: Yeah, it has, apart from the weather. That could have been a bit better.
Sam: Oh well, never mind. What have you enjoyed the most?
George: Erm ... the visit to the Lifeboat House, I think. I found it really interesting.
Sam: Yes, me too. So how shall we spend our final afternoon?
George: How about going for a walk along the beach? We could go on a donkey ride again!
Sam: Erm ... no thanks. Once was enough. Those donkeys run a little bit too fast for me.
George: Well, shall we have a look around the shops along the promenade again, then?
Sam: What for? We've bought all our gifts now.
George: True. So let's go to the Sea-Life Centre! It looks really good on the posters I've seen.
Sam: That would be great but I hope it's not too expensive. I don't have much money left.
George: Don't worry. I can lend you some money if you don't have enough.
Sam: Thanks. Let's go then.
George: Right, I'll just have a look at the map to see where it is.
Sam: I think it's at the end of the promenade near the tram station.
George: You're right. Look, it's here. Shall we get a bus?
Sam: It's stopped raining, so let's walk. It's not far.
George: Fine. We could buy fish and chips and eat them on the way.
Sam: Ooh, lovely! They taste so good eaten in the open air!

Рисунок 1. Текст упражнения 6b на стр. 93 (Модуль 6 – Town & Community)

Длительность текста – 1,5 минуты. Тема текста – отдых с другом, путешествия, что соответствует возрастным интересам девятиклассников.

Упражнения выполняются в следующей последовательности:

1. После первого прослушивания:

Listen to the conversation between George and Sam. Then answer my questions. You have 1 minute to look through the questions.

- What proverb does George mention? What Russian equivalent can you remember?
- What locations are mentioned in the conversation? What do these places denote in your opinion?
- 1) the Lifeboat House;
- 2) a tram station;
- 3) the Sea-life Centre;
- 4) Caravan Park;
- 5) the Promenade;
- 6) Fish & Chips.

После того как учащиеся называют места, которые были упомянуты в тексте, учитель помогает им разобраться с назначением этих мест с помощью картинок в презентации (Рисунок 2):



The Lifeboat House



The Sea-Life Centre



A tram station



The Promenade

Рисунок 2. Пример представления лексических единиц с помощью изображений

– What is the weather like today?

Данное упражнение направлено на проверку понимания деталей аудиотекста. Упражнение выполняется с помощью учителя. Помимо умения детального аудирования, ребята применяют механизм языковой догадки.

2. Listen to the conversation again. Imagine that you need to find out some details about Sam and George's conversation. Make up 4 questions and discuss them with the teacher (учитель проверяет вопросы фронтально, подводит к общему для всех перечню вопросов). Then work in pairs. Ask each other these questions and give answers.

Упражнение на умение выяснять детали услышанного и давать информацию о деталях услышанного. Учащиеся работают в парах, затем учитель осуществляет выборочную проверку.

3. Work in pairs. Ask 8 questions about the missing information in the sentences and give answers (each of you has 4 sentences to make).

– The week would be better if ... (Under what condition would...?).

- George enjoyed ... the most (What did George...?).
- George suggests to go the Sea-Life Centre because... (Why does George...?).
- Sam thinks that the Sea-Life Centre is at the end of ... near... (Where is... in Sam's opinion?).
- George wants to lend Sam some money because...(Why does George...?).
- Sam and George decided to spend their final afternoon at ...(Where did Sam and George...?).
- Sam and George decided to ... because it's stopped raining. (What did Sam and George...?).
- George and Sam are going to buy ... (What are George and Sam...?).

Учащиеся снова работают в парах, проверка осуществляется учителем фронтально.

4. Listen to the conversation one more time. Imagine what George and Sam's map looks like. Try to fill the map with the locations mentioned. Use the drawing (Рисунок 3):

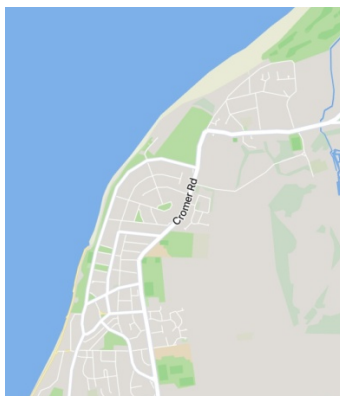


Рисунок 3. Образец карты для обозначения маршрута

- Where are George and Sam now?
- Where are they going?
- Suggest:
 - 1) where the Lifeboat House is;
 - 2) where did they go on a donkey ride;
 - 3) where the beach, the shops and the tram station are.

You have 4 minutes to prepare this task (после прослушивания).

Для упрощения задачи можно заранее отметить на карте точки, определяющие количество указываемых мест и их расположение.

Упражнение выполняется всеми учащимися, проверка проходит с помощью доски – учитель вызывает 1 человека по желанию, остальные ему помогают. Упражнение, помимо развития умения детального аудирования, учащиеся задействуют творческое мышление. Это упражнение является также подготавливающим к пересказу.

1. Work with your partner. Write a plan for Sam and George's conversation. Use at least 8 sentences. Then discuss your plan with the class.

You have 4 minutes to prepare for the task (после прослушивания).

Упражнение требует применения механизмов памяти, а также направлено на подготовку к пересказу. В ходе обсуждения планов учащихся учитель подводит их к единому для всех плану, который используется в следующем задании.

2. Tell your classmates about the conversation between Sam and George. Use the plan from the previous task. Try to remember all the details you've found out.

Данное упражнение является завершающим в нашем комплексе, так как оно подразумевает работу на послетекстовом этапе и сочетается с обучением монологической речи. Итогом выполнения упражнения должны стать детальные пересказы обучающихся.

В комплексе применяются такие средства формирования функциональной грамотности обучающихся, как интересная, соответствующая возрасту тема, связанная с осуществлением социального взаимодействия, постановка коммуникативных задач (уточнение и объяснение деталей разговора), активное взаимодействие между учащимися (работа в парах, у доски, демонстрация высказывания перед классом), выполнение всех видов речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение в диалогической и монологической формах), использование разнообразных источников информации (подразумевается работа с учебником, тетрадями, презентацией, доской и раздаточными материалами).

Выводы. Таким образом, под функциональной грамотностью понимается способность применять получаемые на протяжении жизни знания, умения и навыки для решения реальных жизненных задач. С данным понятием тесно связан принцип функциональности, широко применяемый в речевых упражнениях для развития умений.

Предлагаемый комплекс из 6 упражнений для развития умения детального аудирования направлен на реализацию этого принципа. Данный комплекс упражнений имеет целью повысить эффективность обучения детальному аудированию девятиклассников в школе, а также способствовать их формированию как функционально-грамотных членов общества.

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие функциональной грамотности в обучении иностранному языку в контексте овладения учащимися умениями аудирования. Изучен современный подход к развитию функционально-грамотной личности путем реализации принципа функциональности. Приводится понятие аудирования как вида речевой деятельности, а также характеристика видов аудирования. Представлены методические рекомендации по обучению аудированию. В качестве основы выбрана система упражнений, предложенная Е.И. Пасовым. Особо внимание уделяется характеристике речевых упражнений и их связи с принципом функциональности. Приводится пример комплекса упражнений для развития умения детального аудирования, с учетом средств формирования функциональной грамотности.

Ключевые слова: формирование, аудирование, грамотность, функциональность, комплекс, упражнения.

Annotation. The article examines the concept of functional literacy within the context of foreign language acquisition, specifically focusing on students' mastery of listening skills. The contemporary approach to developing a functionally literate individual through the realization of the functionality principle is investigated. The concept of listening as a speech activity is presented, alongside a characterization of the various types of listening. Methodological recommendations for teaching auditory

skills are introduced, utilizing the system of exercises proposed by E.I. Passov as a foundation. Particular attention is devoted to characterizing speech exercises and their direct correlation with the functionality principle. Finally, an illustrative set of exercises designed to develop detailed listening ability, incorporating the means necessary for fostering functional literacy, is provided.

Key words: forming, listening, functionality, literacy, set, exercises.

Литература:

1. Английский в фокусе, 9 класс: учебник / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подолянко, В. Эванс. – 14-е изд., перераб. – Москва: Express Publishing: Просвещение, 2023. – 232 с.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / А.А. Леонтьев [и др.]; под ред. А.А. Леонтьева. – Москва: Баласс, 2003. – 367 с.
4. Обучение аудированию: учеб. пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: Интерлингва, 2002. – 40 с.
5. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.
6. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Ростов-на-Дону: Феникс; Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
7. Филатов, В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб. пособие / В.М. Филатов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 416 с.
8. Фролова, П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П.И. Фролова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1. – С. 179-185
9. Шукин, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студентов учреждений высшего образования / А.Н. Шукин, Г.М. Фролова. – Москва: Академия, 2015. – 288 с.

УДК 372.874

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Бакирова Юлия Радиковна
студент*

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

*Овсянникова Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент*

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

Постановка проблемы. На сегодняшний день, в условиях нарастающих социальных и образовательных требований, развитие эмоционального интеллекта у обучающихся подросткового возраста приобретает ключевое значение для успешной адаптации в обществе и эффективного освоения учебного материала. Одним из важных аспектов развития эмоционального интеллекта обучающихся, является проблема цифровизации образования, которая повлекла за собой ряд факторов, влияющих на организацию учебного процесса. Некоторые авторы в своих статьях (Уварова Л.Н.) раскрывают данную тему, отмечая, что серьезной проблемой становится постепенное ослабление эмпатии и социальных навыков. Из-за длительного пребывания подростков перед экранами сокращается время живого взаимодействия с близкими людьми. Личное общение заменяется краткими текстовыми сообщениями и эмодзи, которые неспособны передать глубину человеческих переживаний. Все это негативно сказывается на развитии эмоционального интеллекта, подростки нередко испытывают сложности в реальных социальных взаимодействиях, что впоследствии может затруднить выстраивание личностных отношений [8]. Ограничение непосредственного межличностного взаимодействия обучающихся друг с другом, а также с педагогом может препятствовать развитию эмоционального интеллекта детей.

В Федеральном государственном образовательном стандарте указано, что важно формировать у обучающихся навыки конструктивного общения, взаимопонимания и командной работы. Все это тесно связано с понятием эмоционального интеллекта [9].

В соответствии с отмеченными выше данными документа можно сделать вывод о том, что педагогам изобразительного искусства необходимо искать и внедрять новые способы, методы обучения, а также диагностические, чтобы эффективно повышать уровень эмоционального интеллекта обучающихся.

Иванова С.В. отмечает, что развитие психоэмоциональной сферы ребенка, в которую входит, в том числе и эмоциональный интеллект влияет на последующую социализацию и подготовку его к жизни в информационном обществе» [2].

Д. Гоулман утверждает, что развитый эмоциональный интеллект служит ключом к успеху в различных сферах жизни – от семейной жизни до образовательной деятельности и профессиональной сферы. Проведение соответствующих тренингов среди молодежи может способствовать уменьшению проявления грубости, росту социальной востребованности и повышению успеваемости [1].

Изложение основного материала исследования. Первоначально рассмотрим теоретические основы создания диагностического инструментария для оценки изучаемого качества обучающихся.

Полное понимания термина «эмоциональный интеллект» в контексте уроков изобразительного искусства требует рассмотрения базовых понятий: «эмоции», «интеллект», «эмоциональный интеллект».

В энциклопедических источниках «интеллект» определяется как «общая познавательная способность, которая проявляется в том, как человек воспринимает, понимает, объясняет и прогнозирует происходящее, какие решения он принимает и насколько эффективно он действует (прежде всего в новых, сложных или необычных ситуациях)» [10].

В концепции Е.П. Ильина, сущность эмоций заключается в отражении субъективного отношения через переживание значимых жизненных ситуаций [4].

В своей основе концепция эмоционального интеллекта опирается на идею социального интеллекта. Дж. Мэйер и П. Сэловей утверждают, что эмоциональный интеллект представляет собой способность распознавать и дифференцировать собственные эмоции и эмоции других людей, а также применять полученные данные в качестве ориентира для мышления и

действий [7].

В. Люсин трактует данное понятие следующим образом: «способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими» [6]. Следовательно, ключевым компонентом данной способности выступает способность к осмыслению субъективных переживаний – как собственных эмоциональных состояний, так и эмоций окружающих людей.

Согласно позиции Б.М. Неменского, уроки изобразительного искусства призваны развивать визуально-пространственное мышление обучающихся. Оно выступает формой эстетического и ценностного освоения действительности, инструментом самовыражения и ориентирования в системе культурных и эстетических норм [3].

В процессе обучения изобразительному искусству школьники вовлекаются в две формы эстетической деятельности: они воспринимают искусство и создают собственный творческий продукт (А.Н. Леонтьев). Существенной чертой эстетического отношения является его эмоциональная природа: эстетическое определяется способностью вызывать чувственно-эмоциональную реакцию – активную или созерцательную [5].

Таким образом, восприятие произведений искусства и создание творческого продукта выступают эффективными механизмами развития всех качеств обучающихся, включая эмоциональный интеллект.

С учетом изложенных определений, мы сформулируем ключевое понятие: «эмоциональный интеллект обучающихся на уроках изобразительного искусства», которое определяется нами как способность обучающихся различать и сравнивать эмоции в произведениях искусства при его восприятии и способность отражать эмоциональные состояния в художественном образе в процессе создания творческой работы.

Исследование предусматривало создание инструментария для диагностики, предназначенного для оценки уровня развития эмоционального интеллекта обучающихся на уроках изобразительного искусства. Для проведения диагностики мы выбрали общеобразовательное учреждение № 70, находившееся в городе Тюмени. Респондентами стали обучающиеся шестого класса, всего приняло участие двадцать три человека.

Исходя из уточненного понятия, были выделены следующие показатели: «способность обучающихся различать и сравнивать эмоции при восприятии произведений искусства» и «способность отражать эмоциональные состояния в художественном образе в процессе создания творческой работы».

Диагностические задания для каждого показателя включали методы: анализа и сравнения произведений искусства, творческое задание, с учетом возрастной категории целевой аудитории, которой являлись подростки.

С целью выявления уровня первого показателя было разработано соответствующее задание. Оно включало опрос с двумя типами вопросов: с вариантами ответов и с развернутыми ответами на основе восприятия произведений изобразительного искусства. На первом этапе от обучающихся требовалось сопоставить ряд картин с названиями эмоций. Далее им предлагалось провести сравнительный анализ двух портретов – «Следы войны» Г. Коржев и «Портрет матери художника» В. Ван Гог – и ответить на ряд вопросов: «Какие эмоциональные состояния отражены в каждой картине?», «При помощи каких художественных средств художнику это удалось?», «Сравните портреты между собой. Чем эти произведения похожи друг на друга?», «В чем различия способов передачи эмоций в работах?». В рамках третьего вопроса обучающимся предлагалось посмотреть на произведение «После дождя» А.И. Куинджи и развернуто ответить, какие чувства у них пробуждает полотно и почему.

Каждый вопрос из задания по первому показателю оценивался по следующим критериям:

Первый вопрос – верность сопоставления названий эмоций с произведением искусства.

Второй вопрос – точность определения эмоций (обучающийся не способен/способен верно определять эмоции для каждого портрета); знание художественных средств выразительности (обучающийся не умеет/умеет определять средства художественной выразительности, не способен/способен назвать и аргументировать их влияние на эмоциональное состояние картины); умение выделять сходства и различия (обучающийся выделил/не выделил сходства и различия или указал их ошибочно, выделил сходства и различия и дал пояснения).

Третий вопрос – умение описывать собственные чувства и аргументировать их (обучающийся не описал/описал свои чувства или описанные чувства не соответствуют настроению картины).

Сумма баллов, полученная при оценке по всем критериям, служила основанием для определения уровня развития эмоционального интеллекта у обучающихся.

По рассматриваемому показателю осуществлена градация уровней сформированности эмоционального интеллекта. Для оценки уровней была использована шкала от одного до трёх баллов, где один балл соответствовал низкому уровню, два балла среднему, три балла высокому уровню.

Второе задание в разработанной диагностике было ориентировано на измерение уровня развития второго показателя. В рамках задания от обучающихся требовалось выполнить творческое задание, где им необходимо было выполнить пейзаж, показывающий, какую эмоцию они испытывают в данный момент.

Подростки должны были выполнить пейзаж, используя разные средства художественной выразительности, и подписать эмоцию, которую они отразили в своей творческой работе. Для понимания задания, им были предложены три разных пейзажа известных авторов: «Корабль среди бурного моря» И. Айвазовский, «Пейзаж под грозным небом» Ван Гог., «Канченджунга» Н.К. Рерих.

Критериями оценки данного задания являются:

Соответствие подписи эмоции содержанию работы – подписанная эмоция не соответствует созданному образу; подписанная эмоция условно соотносится с творческой работой, но нет явных признаков передачи этой эмоции в изображении; подписанная эмоция полностью соответствует общему настроению творческой работы, заметны отдельные средства выразительности, которые работают на передачу эмоции.

Использование средств художественной выразительности – творческая работа выполнена шаблонно, без осознанного применения средств художественной выразительности; использовано один или два средства (например, только цвет или линия); использованы разные средства для передачи эмоций.

Оригинальность решения – работа обучающегося представляет собой прямое копирование одного из предложенных образцов; работа демонстрирует самостоятельные решения, не копирует образцы.

Выделенные критерии оценки, в свою очередь, давали сумму баллов, которая определяла уровень развития второго показателя.

По второму показателю также были определены уровни. Каждый уровень оценивается от одного до трёх баллов, где один балл – низкий уровень, два балла – средний, три балла – высокий.

Суммирование баллов по двум критериям позволило нам сформировать картину уровней исследуемого качества среди подростков:

Высокий уровень – 6 баллов.

Средний уровень – 4-5 баллов.

Низкий уровень – 2-3 балла.

Представим результаты диагностики в виде процентного распределения:

По первому показателю были продемонстрированы следующие результаты: 11% респондентов показали высокий уровень, 57% – средний, а 21% – низкий.

Что касается второго показателя, то здесь ситуация отразилась следующим образом: высокий уровень продемонстрировали 26% обучающихся, средний – 39%, низкий – 34%

Исходя из анализа данных диагностического исследования можно заключить, что уровень развития исследуемого качества у подростков преимущественно находится в диапазоне низкого и среднего уровней.

Обучающиеся испытывали сложности с описанием эмоциональных состояний в картинах, особые трудности были с описанием средств художественной выразительности, почти никто из подростков не идентифицировал художественные приёмы, использованные художником в работах. Кроме того, возникли существенные сложности при сопоставлении картин, обучающиеся не способны были выявить ключевые различия между произведениями искусства, не смогли сформулировать причины, обуславливающие схожесть или различие в применении художественных приёмов, что в свою очередь влияло на правильность определения эмоциональных состояний, передаваемых в портретах. С творческим заданием ребята справились немного лучше, но отмечалась скудность использования средств художественной выразительности, также наблюдалось несоответствие описанных эмоций с изображенным художественным образом.

Выводы. Анализ данных диагностики позволяет утверждать: среди шестиклассников в общеобразовательном учреждении преобладают низкий и средний уровни эмоционального интеллекта. Это подтверждает, насколько актуальна данная проблема, и подчёркивает необходимость специальных занятий по развитию эмоционального интеллекта у подростков.

Результаты, которые мы наблюдали, показывают, что существует пробел в знаниях обучающихся, и подростки не обладают достаточными знаниями об эмоциональных состояниях и роли художественных средств в выражении эмоций в искусстве. В то же время подросткам трудно распознавать и различать эмоции и их связь с художественными умениями также проблематична.

Учитывая вышесказанное, представляется целесообразным осуществление педагогической деятельности, направленной на развитие исследуемого качества у обучающихся на уроках изобразительного искусства.

Аннотация. В статье обосновывается значимость развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте. Разработан диагностический инструментальный по исследованию уровня развития эмоционального интеллекта обучающихся на уроках изобразительного искусства, который позволяет проводить начальную диагностику изучаемого качества у подростков и последующий анализ полученных данных. Занятия изобразительным искусством обладают уникальным потенциалом и возможностями для диагностики и развития эмоционального интеллекта. Для эффективного планирования педагогической деятельности необходима качественная диагностика уровня эмоционального интеллекта, которая бы учитывала специфику художественной деятельности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, диагностика, подростки, изобразительное искусство, художественно-творческая деятельность.

Annotation. The article substantiates the importance of developing emotional intelligence in adolescence. A diagnostic toolkit has been developed to study the level of emotional intelligence among students in visual arts classes. This toolkit enables initial assessment of this quality in adolescents and subsequent analysis of the collected data. Visual arts classes possess unique potential and opportunities for both diagnosing and developing emotional intelligence. To effectively plan pedagogical activities, it is necessary to have a high-quality assessment of the level of emotional intelligence that takes into account the specifics of artistic activity.

Key words: emotional intelligence, diagnostics, teenagers, fine arts, artistic and creative activities.

Литература:

1. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 544 с.
2. Иванова, С.В. Эмоциональный интеллект школьника: становление и развитие: монографический сборник / С.В. Иванова [и др.]; под общ. и науч. ред. С.В. Ивановой. – Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. – 203 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50483170&ysclid=mixal5ah1n400560256> (дата обращения: 08.12.2025)
3. Изобразительное искусство: сборник примерных рабочих программ, предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского, 1-4 классы: предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского, 5-8 классы: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / Б.М. Неменский [и др.]; под ред. Б.М. Неменского. – Москва: Просвещение, 2019. – 304 с.
4. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства: учебник / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 752 с.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
6. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Д.В. Люсин [и др.]; под ред. Д.В. Люсина. – Москва: Институт психологии РАН, 2009. – 351 с.
7. Сергиенко, Е.А. Тест эмоционального интеллекта Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо в подростковой исследовательской версии: русскоязычная версия (MSCEIT-YRV™): руководство исследователя / Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева. – Москва: Институт психологии РАН, 2020. – 108 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/123792.html> (дата обращения: 27.09.2025)
8. Уварова, Л.Н. Влияние цифровизации и искусственного интеллекта на учебную деятельность и психическое развитие учащихся / Л.Н. Уварова, А.С. Лысенкова // Мир педагогики и психологии. – 2025. – № 4(105). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/vliyaniye-tsifrovizatsii-i-iskusstvennogo-intellekta-na-uchebnuyu-deyatelnost-i-psikhicheskoe-razvitiye-uchashhikhsya.html> (дата обращения: 17.11.2025)
9. ФГОС основного общего образования. – Москва: Просвещение, 2020. – 59 с. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 16.11.2025)
10. Холодная, М.А. Интеллект / М.А. Холодная // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. – 2022. – URL: <https://bigenc.ru/c/intellekt-47cb87/?v=3383263> (дата обращения: 22.11.2025)

*Везицу Екатерина Викторовна
кандидат педагогических наук, доцент
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. В современных реалиях система образования на всех ее уровнях претерпевает множество изменений, ставящих своей главной целью создание условий, оказывающих положительное влияние на повышение эффективности процесса обучения и воспитания подрастающего поколения. Следствием этого является формирование новых тенденций в системе образования, затрагивающих отдельные ее компоненты или всю структуру в целом. В качестве примера можно рассмотреть образовательные комплексы. Е.В. Плеханов, анализируя нормативно-правовое регулирование образовательных комплексов, раскрывает содержательную часть рассматриваемого понятия следующим образом: учебное учреждение или организация, объединяющее несколько форм обучения и предполагающий наличие большого разнообразия образовательных программ для учащихся разных возрастов [5].

Изложение основного материала исследования. Образовательный комплекс – это единое юридическое лицо, предоставляющее образовательные услуги населению. В основе процесса создания образовательного комплекса, как показывает практика, лежит процедура реорганизации нескольких образовательных учреждений. Достижение этой цели осуществляется посредством присоединения или слияния. В комплексах работают структурные подразделения, их основной целевой задачей является организация и реализация образовательной деятельности. Одной из особенностей образовательных комплексов является структур управления, определяющаяся как функционально-линейная. Образовательные комплексы обеспечивают плавный переход между ступенями образования, что дает учащимся возможность продолжить обучение, не переходя в новую школу, колледж, вуз и т.д. [5].

Одним из типов образовательных комплексов в контексте функционирования отечественной системы образования является «колледж-университет». По мнению К.Г. Дубовой центральное место в таком комплексе занимает концепция единого образовательного пространства (ЕОП) – это система, включающая в себя две ступени образования и обеспечивающая преемственность между ними и логическую последовательность в ходе организации и реализации образовательного процесса. Образовательный комплекс «колледж-университет» представляет собой новый тип, предполагающий объединение учебных планов, образовательных программ, а также технологий, методов и приемов, используемых в ходе обучения и воспитания. В таком образовательном комплексе, как считает исследователь, формируются условия, способствующие более полному и эффективному усвоению знаний, умений и навыков учащимися [2].

Образовательный комплекс «колледж-университет» можно рассматривать как один из примеров практического воплощения концепции ЕОП. Важное место в таком образовательном комплексе занимает применение современных, в первую очередь, цифровых технологий, расширяющих возможности с точки зрения организации и осуществления процесса обучения и воспитания учащихся. В системе «колледж-университет», как считает К.Г. Дубовая, акцент смещается на профессиональное становление учащихся, предполагающее освоение ими конкретной специальности в колледже. После его окончания осуществляется переход на следующую ступень – высшее образование (университет). Так учащиеся получают полное образование, а именно среднее профессиональное и высшее [2].

А.С. Мещеряков, анализируя практику создания и развития образовательных комплексов в отечественной системе образования, приходит к следующему выводу: на данный момент времени многие высшие учебные заведения внедряют модели учебных планов, позволяющие учащимся, завершившим освоение образовательной программы в колледже, поступить в университет и изучить дисциплины вузовского цикла за 4-6 учебных семестров. По мнению исследователя, образовательный комплекс «колледж-университет» имеет несколько преимуществ. В первую очередь, он обеспечивает преемственность и переход между двумя ступенями образования. Также позволяет интегрировать, то есть эффективнее применять по назначению материальные, технические, интеллектуальные возможности, создав условия для повышения эффективности обучения и воспитания учащихся и освоения ими выбранной профессии [3].

Исследователь убежден в том, что взаимодействие между колледжем и университетом актуально и целесообразно в современных реалиях, так как делает возможным пополнение контингента студентов вуза молодежью, ориентированной и заинтересованной в освоении конкретной профессии и проявляющей готовность к обучению. Выпускники колледжа при поступлении в университет уже имеют сформированное представление о будущей профессии, получили базовую теорию и практику. Поэтому в ходе их обучения на первый план выдвигается потребность в углублении и расширении уже сформированной теоретической и практической баз, что способствует их профессиональному становлению [3].

Т.П. Петухова считает, что образовательный комплекс «колледж-вуз» – это новый и перспективный тип организации и практического осуществления обучения учащихся с сохранением преемственности и созданием условий для полного освоения специальности. В качестве примера исследователь рассматривает опыт Оренбургского государственного университета, в структуру которого входят колледжи. С конца прошлого века в вузе активно внедряются схемы непрерывного образования. Каждый год примерно 40% учащихся, завершив освоение образовательной программы в колледже, поступают в университет для получения высшего образования. Исходя из этого, становится понятным, что в отечественной системе образования на примере многих высших учебных заведений уже накоплен опыт разработки и внедрения концепции единого образовательного пространства [4].

По мнению В.С. Бавыкина, образовательный комплекс «колледж-университет» способен при грамотном подходе создать условия для комплексной профессиональной подготовки специалистов разных отраслей. Подтверждается это опытом профессиональной подготовки педагогических кадров в Амурском гуманитарно-педагогическом государственном университете и педагогическом колледже им. Героя Советского Союза Д.Н. Калараша. Исследователь считает, что одним из обязательных условий для создания образовательного комплекса «колледж-университет» является синхронизация базовых учебных дисциплин.

Тесное взаимодействие двух ступеней образования, а именно колледжа и университета в ходе профессиональной подготовки педагогических кадров позволяет добиться устойчивой мотивации на освоение специальности у учащихся, завершивших обучение в колледже. В образовательном комплексе становится возможным сокращение сроков обучения студентов в университете с сохранением высокого уровня качества их профессиональной подготовки, что подтверждается

опытом взаимодействия Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета и педагогического колледжа им. Героя Советского Союза Д.Н. Калараша [1].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно сформулировать несколько выводов:

- Образовательный комплекс «колледж-университет» – это новый тип, предполагающий объединение и синхронизацию двух ступеней образования для более полного и эффективного освоения учащимися конкретной профессии с соблюдением преемственности;
- В отечественной практике накоплен опыт организации и внедрения образовательных комплексов «колледж-университет» в ходе профессиональной подготовки специалистов для разных сфер, например, педагогических кадров, что подтверждает эффективность и целесообразность применения концепции ЕОП;
- Образовательный комплекс «колледж-университет» обладает большими перспективами, так как позволяет добиться одной из основных целей – повысить качество профессиональной подготовки с возможностью сокращения сроков обучения.

Аннотация. В статье рассматривается «колледж-университет» как новый тип образовательных комплексов, объединяющих две ступени образования и создающий условия для полного освоения конкретной профессии, выбранной учащимися в системе среднего профессионального и высшего образования. Раскрыта содержательная часть понятия «образовательный комплекс», рассмотрена практическая реализация концепции единого образовательного пространства на примере тесного взаимодействия колледжа и вуза. Изучен опыт организации образовательного комплекса «колледж-университет» в отечественной практике. Определены перспективы образовательного комплекса «колледж-университет» как структуры, способной обеспечить профессиональное становление учащихся.

Ключевые слова: образовательный комплекс, система образования, колледж, университет, колледж-университет.

Annotation. The article considers the «college-university» as a new type of educational complexes that combine two levels of education and create conditions for the full development of a specific profession chosen by students in the system of secondary vocational and higher education. The substantial part of the concept of «educational complex» is revealed, the practical implementation of the concept of a single educational space is considered using the example of close cooperation between a college and a university. The experience of organizing the college-university educational complex in domestic practice has been studied. The prospects of the college-university educational complex as a structure capable of ensuring the professional development of students are determined.

Key words: educational complex, education system, college, university, college-university.

Литература:

1. Бавыкин, В.С. Взаимодействие участников педагогического кластера в системе «колледж – ВУЗ» на современном этапе развития непрерывного педагогического образования / В.С. Бавыкин, Н.В. Зайцева // Амурский научный вестник. – 2022. – № 4. – С. 4-8. – EDN MBVННОЕ
2. Дубовая, К.Г. Единое образовательное пространство «школа-колледж-вуз» / К.Г. Дубовая. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2025. – № 21 (572). – С. 407-409
3. Мещеряков, А.С. Интеграционные процессы в образовательной системе «Колледж университет» / А.С. Мещеряков // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – №2. – С. 115-121
4. Петухова, Т.П. О проектировании профессиональных образовательных программ в системе «Колледж университет» / Т.П. Петухова // Высшее образование в России. – 2012. – №7. – С. 72-78
5. Плеханова, Е.В. Образовательный комплекс. Анализ нормативного правового регулирования / Е.В. Плеханова // Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. – 2013. – №8. – С. 252-257

УДК 378.2

СМЕШАННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Веретенникова София Михайловна

бакалавр

Вятский государственный университет (г. Киров);

Швецова Марина Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент

Вятский государственный университет (г. Киров)

Постановка проблемы. Английский язык является сейчас не просто академическим требованием, а необходимым условием успешной коммуникации и профессиональной реализации. Для овладения требуется знание лексико-грамматического материала, умение логически выстраивать высказывание, аргументировать свою точку зрения, соблюдать целостность текста. Практика показывает, что учащиеся испытывают сильные затруднения не только в построении собственного связанного высказывания на определённую тему, но и при составлении предложений во время устной работы на уроке. Проблемой является отсутствие чёткого ориентира, который помог бы структурировать мысли. Данное противоречие между требованиями образовательных стандартов и реальным уровнем владения устной речью обуславливает поиск новых, более эффективных методов и приемов обучения. Вследствие этого особую актуальность приобретает использование опор как разновидности смешанных средств обучения, которые, комбинируя вербальные, изобразительные и знаковые компоненты, способны служить внешней опорой для внутреннего программирования речи.

Изложение основного материала исследования. В обучении учеников средства играют важную роль, так как они способствуют разнообразным формам взаимодействия между преподавателем и учащимися, оказывают влияние на усвоение знаний и позволяют создать более интересную и эффективную образовательную среду. Смешанные средства в обучении английскому языку представляют собой интеграцию традиционных средств, что делает процесс обучения более интересным, эффективным и доступным. Смешанные средства были рассмотрены и применены в трудах Е.И. Пассова, А.В. Славина, И.А. Зимней. В своей классификации смешанных средств Е.И. Пассов выделяет схематические опоры, функциональные схемы диалога и модели речевого образца.

Каждая схема должна соответствовать следующим требованиям. Во-первых, обобщенность, которую можно достигнуть с помощью абстрагирования грамматического явления от его значения. Схема представляет собой «структурный скелет», который сохранил главные свойства того или иного явления. Схема должна отражать самые важные признаки, опускать незначительную информацию. Иначе схема не выполнит свою главную функцию и приведет к замедлению обучения.

Следующим критерием является наглядность схемы. Это качество напрямую связано с предыдущим, оно дополняет его. Как писал А.В. Славин: «Элементы наглядности в мышлении облегчают внутреннюю работу мысли». Обобщение возникает в результате чувственного познания. Таким образом, схематическая опора позволяет создать наглядную чувственную основу для мышления, способствует обобщению, позволяет обучающимся крепко зафиксировать необходимые и особенно существенные признаки в памяти [5, С. 113].

Дальнейшее качество – конкретизированность схематической опоры с помощью различных примеров, которые бы упростили процесс. При обучении иностранному языку данное качество предполагает введение образца, например, вспомогательного глагола в прошедшей форме и суффикса –ing в Past Continuous Tense. Конкретизированность должна проявляться не только на этапе формирования грамматического навыка, но и в процессе введения.

Другой важной особенностью смешанных средств является репрезентативность схемы. Большое внимание было уделено использованию цветов, так как оно повышает не только точность, но и скорость декодирования. Важным фактором будет являться знаковое сопровождение, а именно различные стрелки, их толщина, рамки и т.д. [3, С. 45].

Схемы классифицируются в зависимости от целей их применения и стадийности формирования. Обобщающие схемы полезны для того, чтобы помочь учащимся организовать информацию и лучше запомнить ее, а оперативные схемы способствуют практическому применению знаний, развитию навыков общения на английском языке и улучшению уровня владения языком в целом [1, С. 272].

К категории смешанных средств также относятся так называемые функциональные схемы диалога. По своей сути, это перечень речевых намерений, выстроенных в определенном порядке, которому должны следовать собеседники. Практика показывает, что применение таких схем заметно повышает качество диалогической речи: высказывания становятся более соответствующими заданной ситуации, диалог обретает завершенность по смыслу и форме, а реплики учащихся отличаются большим разнообразием. Типичными примерами заданий здесь могут служить просьбы пояснить свою позицию («Почему ты избегаешь спортивных нагрузок?») или воздействовать на мнение собеседника («Постарайся убедить друга в пользу катания на лыжах или коньках») [4, С. 87].

Следующий тип опор – модели речевого образца. Они служат своеобразным эталоном для подражания и анализа. Работа с ними позволяет учащимся совершенствовать произношение, осваивать грамматические нормы и наращивать словарный запас. Запоминая и анализируя такие образцы, школьники учатся строить свои высказывания адекватно ситуации общения и применять освоенные конструкции в самых разных контекстах [2, С. 287].

Гальперин отмечает, что использование внешних опор является первым и необходимым этапом формирования умственного действия. Для устной речи это особенно важно, поскольку позволяет снять излишнюю когнитивную нагрузку: ученик концентрируется на языковом оформлении, имея перед глазами структурный «скелет» [1, С. 7].

В рамках данного исследования был разработан и теоретически обоснован комплекс упражнений с использованием смешанных средств обучения. Основой послужила типология упражнений Е.И. Пасова. Комплекс упражнений был составлен для 6 модуля УМК «Spotlight 5» по теме «Round the clock». Лексические единицы по темам: «Здоровый образ жизни: режим труда и отдыха» и «Профессии». Грамматический материал – «Present Continuous Tense». Данный комплекс упражнений направлен на повторение, отработку и контроль усвоения материала в занимательной форме. Он способствует развитию не только языковых способностей, но и творческого мышления и познавательной активности учащихся.

Обобщающая схема по теме «Present Continuous Tense» для грамматического обобщения при завершении презентации новой грамматической структуры. При объяснении материала ученики могут заполнить ячейки со вспомогательным глаголом «to be» и указателями времени «now, at the moment» (Рисунок 1).

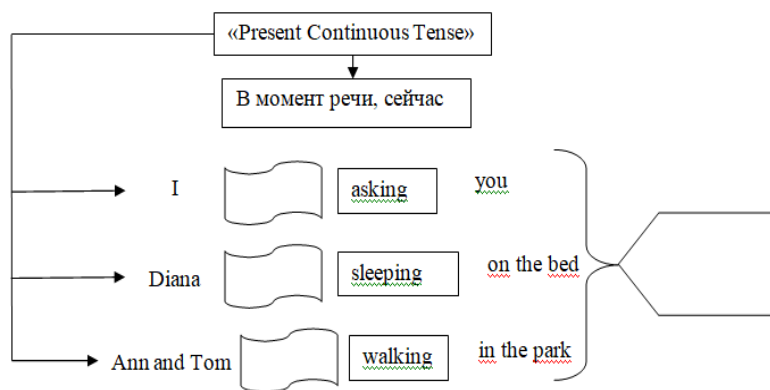


Рисунок 1. Обобщающая схема по теме «Present Continuous Tense»

Оперативные схемы по теме «Present Continuous Tense» для автоматизации грамматического навыка при выполнении коммуникативных упражнений. Упражнения сопровождаются презентацией с картинками, подготовленные учителем.

1) Имитативное упражнение: «Imagine you are talking to your grandmother. Tell what your family is doing right now» (Рисунок 2).

For example: A: Tom's talking to Alina. B: Yes, Tom's talking to Alina.

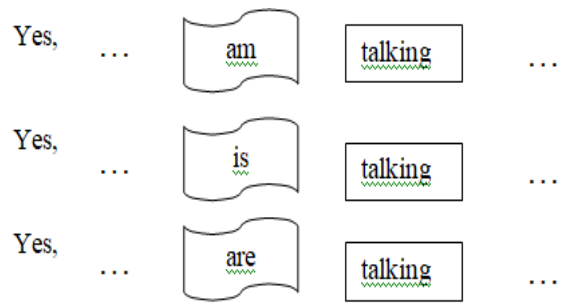


Рисунок 2. Имитативное упражнение по теме «Present Continuous Tense»

2) Подстановочное упражнение (Рисунок 3): «Imagine you are talking to a friend who does not speak English well. Look at what the children are doing and correct her sentences».

For example: A: Tom's talking to Alina. B: No, Tom's playing with Alina.

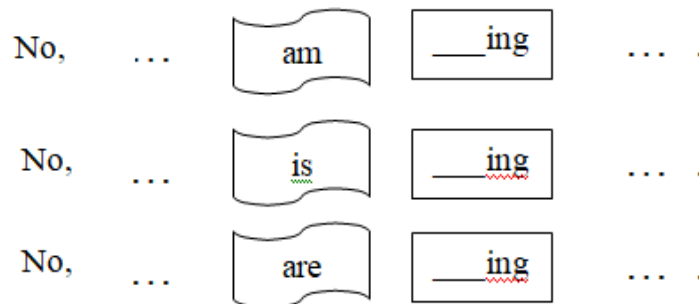


Рисунок 3. Подстановочное упражнение по теме «Present Continuous Tense»

3) Трансформационное упражнение (Рисунок 4): « You show your mum a picture of your friends from the walk. Answer her questions».

For example: A: Is Jack reading a book? B: Yes, Jack is reading a book / No, Tom is watching a film.



Рисунок 4. Трансформационное упражнение по теме «Present Continuous Tense»

4) Репродуктивное упражнение (Рисунок 5): «Imagine you are talking to your friend on the phone. Tell him or her about your plans for the weekend».

5)

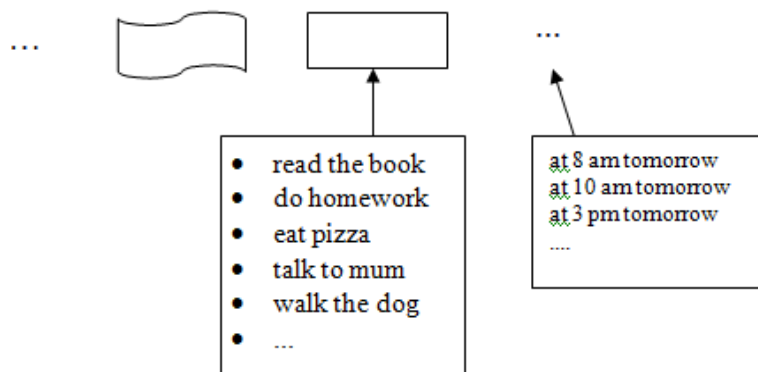


Рисунок 5. Репродуктивное упражнение по теме «Present Continuous Tense»

Функциональная схема диалога для совершенствования навыка говорения диалогической речи «Imagine you meet a neighbour in the street. Make a dialogue in pairs» (Рисунок 6).

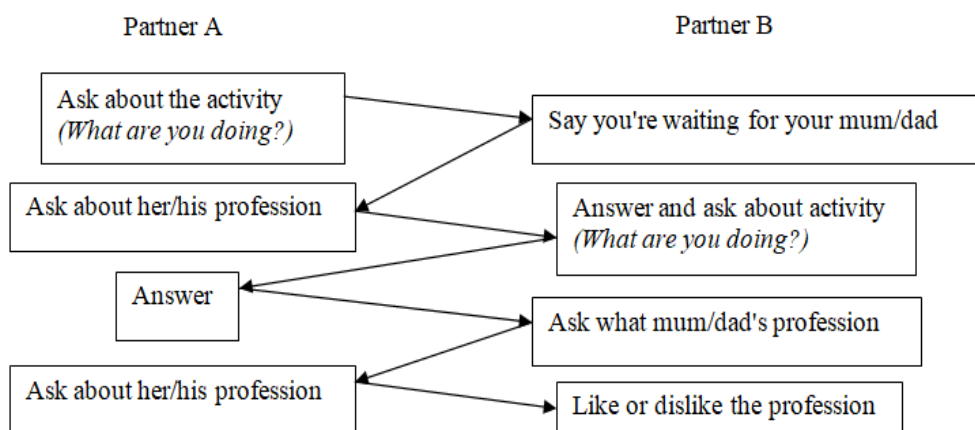


Рисунок 6. Функциональная схема диалога

Формирование лексического навыка аудирования и письма (см. Рисунок 7) на основе модели речевого образца «Listen to the children and write about their parents' professions». Аудирование из модуля “6b”. For example:

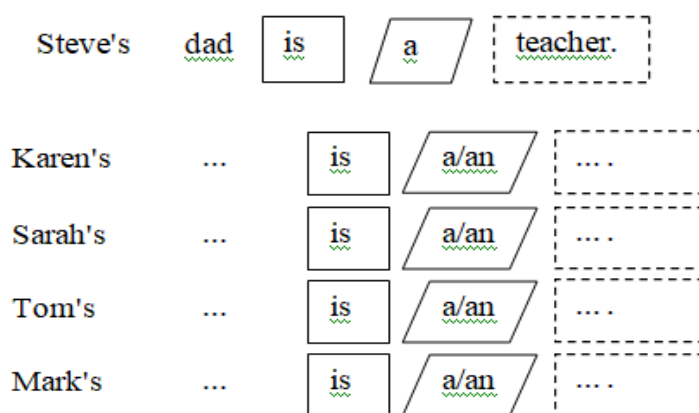


Рисунок 7. Формирование лексического навыка аудирования и письма на основе модели речевого образца

Активизация грамматического навыка чтения на основе оперативной схемы: «Anna wrote you a letter from England. Read the letter and underline the sentences with the present tense».

For example: I am doing my homework.

Представленный комплекс может быть использован для 6 модуля УМК «Spotlight5», что обеспечит эффективное усвоение материала по теме и повышение мотивацию к изучению английского языка, благодаря различным формам работы.

Выводы. Проведенное теоретическое исследование подтверждает, что использование смешанных средств обучения является эффективным инструментом формирования речевых навыков на уроках иностранного языка. Сочетание вербальных, изобразительных и знаковых компонентов в схемах, функциональных опорах и моделях речевого образца служит надежным фундаментом для построения самостоятельного высказывания. Предложенная система упражнений, построенная с учетом поэтапного формирования навыков, рекомендована учителям иностранных языков для развития коммуникативной компетенции учащихся.

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения устной речи на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных инструментов, помогающих учащимся преодолевать трудности при построении своих высказываний. Авторы обращаются к понятию «смешанные средства обучения» (опоры) в трактовке Е.И. Пассова. Также рассмотрена классификация: обобщающие и оперативные схемы, функциональные схемы, модели речевого образца. Авторами предлагается комплекс упражнений с использованием смешанных средств. Данный комплекс построен по этапам формирования навыков, который может быть адаптирован для различных тем и языков. Делается вывод об эффективности предложенного подхода, выражающейся в повышении логичности и объема высказываний учащихся.

Ключевые слова: смешанные средства обучения, опоры, оперативная схема, обобщающая схема, модель речевого образца, функциональная схема диалога, обучение иностранному языку, 5 класс.

Annotation. The article discusses the problem of teaching oral speech in foreign language lessons in secondary schools. The relevance of the research is determined by the need to find effective tools to help students overcome difficulties in constructing their statements. The authors refer to the concept of "mixed learning tools" (supports) in the interpretation of E.I. Passov. The classification is also considered: generalizing and operational schemes, functional schemes, speech pattern models. The authors propose a set of exercises using mixed media. This complex is built according to the stages of skill formation, which can be adapted for various topics and languages. The conclusion is made about the effectiveness of the proposed approach, expressed in increasing the logic and volume of students' statements.

Key words: mixed learning tools, supports, operational scheme, generalizing scheme, speech pattern model, functional dialogue scheme, foreign language teaching, 5th grade.

Литература:

1. Гальперин, П.Я. Опыт изучения формирования умственных действий / П.Я. Гальперин // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2017. – № 4. – С. 3-20

2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебник / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Академкнига, 2013. – 336 с.
3. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: книга для учителя / И.А. Зимняя. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1985. – 160 с.
4. Пассов, Е.И. О методике как науке будущего / Е.И. Пассов // Региональное образование: современные тенденции. – 2015. – 137 с.
5. Славин, А.В. Наглядный образ в структуре познания / А.В. Славин. – Москва: Политиздат, 1971. – 271 с.

УДК 371

СУЩНОСТЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Вовк Екатерина Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент
Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);
Андрейко Юлия Владимировна
студент
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

Постановка проблемы. Успешное функционирование образовательного учреждения обеспечивает возможность для достижения поставленных образовательных целей, а именно, формирование всесторонне развитой личности учащихся посредством организации и реализации работы по двум основным направлениям: обучение и воспитание. Большое влияние на функционирование образовательного учреждения оказывает принятие управленческих решений, затрагивающих все структурные подразделения или одно в зависимости от специфики выявленной проблемы, создающей трудностей в контексте достижения желаемых результатов [4].

Корпоративная культура выступает в качестве неотъемлемого компонента процесса управления образовательным учреждением. Термин «корпоративная культура» появился в конце 19 века и на сегодняшний день прочно вошел в теорию и практику менеджмента, в том числе педагогического менеджмента. В тематических литературных источниках нашли свое отражение разные трактовки понятия «корпоративная культура». В контексте управления образовательным учреждением, под корпоративной культурой, по нашему мнению, следует понимать систему, включающую в себя совокупность ценностей, норм и установок, которые разделяют и реализуют на практике все сотрудники, осуществляющие профессиональную деятельность на базе организации, предоставляющей образовательные услуги населению [2, С. 49].

Отечественные и зарубежные исследователи разделяют позицию о том, что корпоративная культура современного образовательного учреждения, выступает в качестве фактора, оказывающего большое влияние на формирование внутреннего климата, что, в свою очередь, определяет общую атмосферу в школе, вузе или другой образовательной организации.

Исходя из этого, можно сказать о том, что сущность понятия «корпоративная культура» образовательного учреждения заключается в разработке и внедрении в структуру организации системы, состоящей из ценностей, норм и установок, определяющих поведение всех сотрудников в рамках взаимодействия друг с другом в ходе выполнения поставленных задач.

Изложение основного материала исследования. Корпоративная культура образовательного учреждения характеризуется своей комплексностью, так как распространяется на все структурные подразделения. Среди ее элементов можно выделить:

- Устав и правила внутреннего распорядка. Это локальные учредительные документы, регламентирующие функционирование образовательного учреждения в соответствии с положениями действующего законодательства. Они содержат перечень правил и принципов, являющихся обязательными с точки зрения соблюдения для каждого сотрудника, осуществляющего трудовую деятельность в образовательной организации;
- Ценности и традиции. Это компоненты, необходимые для достижения целей в ходе организации и реализации процесса обучения, воспитания учащихся. Полностью соответствуют положениям действующего Федерального государственного образовательного стандарта, также отражают подразделы Федерального закона об образовании;
- Внешний вид. Еще один обязательный элемент корпоративной культуры образовательного учреждения. В качестве примера можно рассмотреть форму, гимн и герб образовательной организации. Способствуют формированию принадлежности сотрудников к образовательному учреждению [5].

Ряд исследователей считают, что сущность корпоративной культуры применительно к системе образования на всех ее ступенях и образовательным организациям, выступающим в качестве субъекта, организующего и реализующего процесс обучения и воспитания подрастающего поколения, заключается в наборе ценностей, идеологии, норм, правил, знаний. В этот же перечень включают символы и принципы, определяющие поведение сотрудников. Основной целевой задачей перечисленных выше составных частей корпоративной культуры является регулирование жизнедеятельности сотрудников и определение характера взаимодействия между субъектами образовательного процесса, в первую очередь, преподавателями и учащимися.

Сущность понятия «корпоративная культура» в системе образования состоит из следующих элементов:

- Совокупность убеждений, отношений, норм поведения и ценностей, их соблюдение, как уже было сказано ранее, является обязательным для всех сотрудников, это же требование распространяется на учащихся;
- Набор предположений, принимаемых сотрудниками образовательного учреждения и ретранслируемых в виде строго обозначенных ценностей, определяющих поведение и действия, совершаемые сотрудниками, учащимися и другими субъектами, имеющими прямое или косвенное отношение к функционированию образовательной организации;
- Явления духовной и материальной жизни сотрудников образовательного учреждения, а также моральные нормы и ценности, носящие обязательный характер. Сюда же можно отнести ритуалы, ставшие неотъемлемым компонентом жизни трудового коллектива и кодекс поведения, воплощающий собой желаемые, и одобряемые формы поведения в образовательной организации;

- Система взаимосвязанных между собой материальных и духовных ценностей, подчеркивающие особенности конкретного образовательного учреждения и оказывающие положительное влияние на формирование корпоративной идентичности, выражающейся в чувстве принадлежности к образовательной организации [3, С. 27-28].

Практика показывает, что корпоративная культура образовательного учреждения определяет его индивидуальность, наполняет смыслом и способствуют формированию условий, способствующих сохранению стабильности и конкурентоспособности образовательной организации как составной части системы образования.

Корпоративная культура образовательного учреждения выполняет несколько функций, среди них можно выделить:

- Внутренняя интеграция. Объединяет сотрудников педагогического учреждения, оказывает положительное влияние на формирование продуктивного взаимодействия, усиливает взаимопонимание, общность, что заметно упрощает достижение поставленных целей;

- Внешняя адаптация. Формирует имидж образовательного учреждения, отражающего его индивидуальность. Создает условия для поиска собственного стиля взаимодействия с социальными партнерами, родителями, субъектами системы образования и другими организациями;

- Аксиологическая функция. Центральное место здесь занимает формирование и закрепление ценностей, одобряемых и принимаемых всеми сотрудниками образовательного учреждения. Эти ценности воплощают собой отношение к образовательному учреждению, субъектам образовательного процесса. Оказывают влияние на убеждения педагогических работников, определяя их действия и поступки на рабочем месте;

- Стимулирующая функция. Создает условия для усиления вовлеченность сотрудников в деятельность образовательного учреждения, формирует чувство общности с трудовым коллективом [1].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно сформулировать несколько выводов:

- Корпоративная культура в образовательном учреждении выступает в качестве неотъемлемого компонента управленческого процесса, предполагающего разработку и принятие решений, оказывающих влияние на деятельность образовательной организации;

- Сущность корпоративной культуры образовательного учреждения – это система ценностей, убеждений, традиций и правил, на их основе формируется, развивается и поддерживается взаимодействие между сотрудниками в ходе решения поставленных образовательных целей;

- Корпоративная культура образовательного учреждения подчеркивает его индивидуальность, формирует чувство принадлежности к трудовому коллективу через общую для всех систему ценностей, правил, норм и традиций, которые одобряются и принимаются сотрудниками.

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «корпоративная культура» применительно к образовательным учреждениям, как один из компонентов, оказывающих большое влияние на эффективное управление в системе образования за счет обеспечения комфортных условий каждому сотруднику, являющемуся частью коллектива. Выделены элементы корпоративной культуры образовательного учреждения, наличие которых носит обязательный характер, так как оказывает большое влияние на разработку и внедрение системы ценностей, норм и установок, разделяемых и одобряемых сотрудниками. Раскрыта сущность корпоративной культуры образовательного учреждения, обозначены ее элементы, которые в совокупности подчеркивают индивидуальность образовательной организации, отражая специфику ее деятельности, связанную с обучением и воспитанием подрастающего поколения.

Ключевые слова: корпоративная культура, образовательная учреждение, педагогика высшего образования, педагогический менеджмент, система образования.

Annotation. The article examines the essence of the concept of «corporate culture» in relation to educational institutions, as one of the components that have a great impact on effective management in the education system by providing comfortable conditions for each employee who is part of the team. The elements of the corporate culture of an educational institution are highlighted, the presence of which is mandatory, as it has a great influence on the development and implementation of a system of values, norms and attitudes shared and approved by employees. The essence of the corporate culture of an educational institution is revealed, its elements are identified, which together emphasize the individuality of the educational organization, reflecting the specifics of its activities related to the education and upbringing of the younger generation.

Key words: corporate culture, educational institution, higher education pedagogy, pedagogical management, education system.

Литература:

1. Зубова, Т.В. Роль корпоративной культуры в образовательном учреждении / Т.В. Зубова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 149-153. – EDN LVOMGD
2. Корпоративная культура вуза: учебно-методическое пособие / К.В. Синегубова, С.В. Инешина, Ф.С. Рагимова [и др.]. – Кемерово: КеМГУ, 2021. – 78 с.
3. Рудакова, О.В. Корпоративная культура: сущность, признаки, управление, специфика в организациях системы высшего образования: монография / О.В. Рудакова, Н.Н. Орлова, В.Г. Аннаев. – Москва: Дело РАНХиГС, 2020. – 100 с.
4. Франц, А.С. Корпоративная культура учреждений профессионального образования: курс лекций / А.С. Франц. – Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос проф.-пед. ун-та, 2011. – 92 с.
5. Шумилова, А.А. Корпоративная культура как важный элемент управления образовательной организацией / А.А. Шумилова, Н.Н. Рогова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 19 (414). – С. 203-206

UDC 377.1

INNOVATIVE FORMS OF CHEMISTRY TRAINING AND THEIR APPLICATION IN PRACTICE

Goryacheva Olga Aleksandrovna

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

Korotkov Oleg Vladimirovich

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

Problem statement. Modern chemistry training increasingly goes beyond the classical lesson, based solely on the explanation of the material and its subsequent consolidation. This is due not only to the development of technology, but also to a change in the very nature of educational activities. Students are becoming less passive and more likely to expect engagement, visibility, and participation. As a result, modern educational technologies are spreading in the practice of teaching chemistry, aimed at expanding forms of interaction, strengthening practical orientation and increasing motivation to study the subject.

Outline of the main material of the study. One of the most notable trends is the active use of digital educational resources. Electronic textbooks, interactive presentations, educational videos and online platforms allow you to present educational material in a more visual and accessible form. In chemistry, this is especially important, since many processes occur at a microscopic level and cannot be directly observed. Animations, diagrams and visual models help students better understand the structure of atoms, the mechanism of chemical reactions, and the patterns of processes. Digital technologies allow not only to demonstrate information, but also to involve students in active work with the material through interactive tasks and tests.

Virtual laboratories and chemical experiment simulators are widely used. They allow you to simulate experiments that are difficult or dangerous to conduct in school conditions, as well as compensate for the lack of equipment and reagents. The virtual experiment makes it possible to repeat actions repeatedly, change reaction conditions and analyze the results without risk to health. This is especially valuable when studying topics related to chemical kinetics, equilibrium, electrochemical processes. Such technologies expand the practical component of learning and make it more accessible to all students.

Interactive teaching methods are also important in modern chemistry teaching practices. Working in groups, discussing problem situations, completing cases and mini-projects contribute to the development of communication skills and the ability to apply knowledge in non-standard conditions. Chemistry in this context ceases to be a set of formulas and equations and begins to be perceived as a tool for explaining real phenomena. Discussing environmental issues, analyzing the composition of household substances, considering the chemical aspects of production and medicine makes the subject closer to the life experience of students.

Problem learning technologies deserve special attention. They are based on the creation of educational situations in which students are invited to independently find a solution to the task. In chemistry, this can be an explanation of the unexpected result of the reaction, the selection of optimal conditions for its course, or an analysis of the causes of deviations from the expected effect. This approach stimulates cognitive interest and develops analytical thinking. Students learn not just to reproduce ready-made answers, but to reason, compare facts and draw informed conclusions.

Project activity is another important component of modern educational technologies. Within the framework of projects, students can study practical aspects of chemistry related to the environment, everyday life or industry. Work on the project involves setting a goal, searching for information, analyzing it and presenting the results. For chemistry, this is especially true, as it allows you to show the applied value of the subject and its connection with real life. The project form contributes to the development of independence, responsibility and planning skills for their own activities.

Blended learning is a combination of face-to-face classes using online resources. This format allows you to more flexibly distribute study time and take into account the individual characteristics of students.

Theoretical material can be studied using digital resources, and classroom lessons can be used to discuss, perform practical tasks and conduct experiments. In chemistry, this makes it possible to pay more attention to complex topics and practical work, without overloading students with information within the framework of one lesson [3].

Despite the obvious advantages, the introduction of modern educational technologies requires a thoughtful approach. Their use should be pedagogically justified and consistent with learning goals. Excessive use of digital means without a clear methodological basis can lead to superficial assimilation of the material. Therefore, modern technologies in teaching chemistry are most effective when they complement traditional forms and enhance their educational potential.

As a result, modern educational technologies open up new opportunities for teaching chemistry, making the educational process more visual, flexible and focused on the active activity of students. Their competent use allows not only to increase interest in the subject, but also to create conditions for a deeper understanding of chemical patterns and processes, which is especially important in an ever-changing educational environment.

The use of innovative forms of teaching in the teaching of chemistry significantly changes the nature of educational activities and the attitude of students to the subject. Chemistry is traditionally perceived as a complex discipline that requires perseverance, good memory and the ability to operate with abstract concepts. With the dominance of explanatory and reproductive forms, some schoolchildren form a feeling of isolation of educational material from real life, which gradually reduces interest and internal motivation. The introduction of innovative forms allows you to build a new interaction with the content of the subject and make the learning process more meaningful and involving.

One of the key effects of innovative forms is the growth of educational motivation. Interactive tasks, digital models, virtual experiments and project activities create an active participation situation in which students cease to be passive listeners. It becomes possible to independently influence the course of the educational process, test hypotheses, analyze the results and see the practical value of the knowledge gained. This is especially important for chemistry, since many processes in real conditions are either inaccessible for observation or require complex equipment. Modern technologies partially remove these limitations and expand the educational space.

Understanding chemical processes when using innovative forms also takes on a deeper character. Visualization of reactions, modeling of the structure of substances, animations and simulators allow us to imagine a microcosm that cannot be seen with the naked eye. This facilitates the assimilation of topics such as the structure of the atom, chemical bonding, reaction mechanism, electrochemical processes. Students get the opportunity not only to remember the theoretical description, but to see the dynamics of the changes taking place, which contributes to the formation of holistic ideas [2].

Group forms of work and project activities strengthen the communicative component of training. Discussion of tasks, joint search for solutions, distribution of roles within the group form the skills of cooperation and argumentation of one's own position. In chemistry, this allows you to consider educational tasks from different points of view, compare solution options and come to reasonable conclusions. This format of work increases students' self-confidence and reduces fear of complex topics, which has a positive effect on motivation.

An important aspect is the influence of innovative forms on the independence of students. Work with digital resources, the implementation of mini-projects, the search for information and its analysis require greater responsibility for the result. Students learn to plan their activities, allocate time and evaluate their own achievements. In chemistry, this contributes to more conscious assimilation of material and the formation of sustainable learning skills that go beyond one subject.

At the same time, the influence of innovative forms cannot be considered as unambiguously positive under any conditions. Their effectiveness largely depends on the thoughtfulness of the implementation and compliance with the level of training of students. In the absence of a clear structure and methodological support, innovative forms can lead to a superficial perception of the material and a decrease in academic discipline. Therefore, it is important to consider them as a means of increasing understanding and motivation, and not as an end in itself.

In order to visualize the impact of various forms of training on motivation and understanding of chemical processes, it is advisable to summarize the main indicators in the form of a table (Table 1). This allows us to see the differences between traditional and innovative approaches and assess their pedagogical potential [4].

Impact of Chemistry Training Forms on Motivation and Understanding of Training Material

Indicator	Traditional forms	Innovative forms
Learning motivation	Moderate, depends on the personality of the teacher	Enhanced by engagement and interactivity
Visibility of the material	Limited to demos and diagrams	Limited to demos and diagrams
Understanding complex processes	Often formal	Deeper and more conscious
Student self-reliance	Low or medium	Medium and high
Interest in the subject	Stable or declining	Steady, trending upward

The data presented in the table show that innovative forms of learning have a marked impact on increasing learning motivation and improving understanding of chemical processes. They contribute to the active inclusion of students in educational activities and make the content of the subject more accessible and visual. As a result, it becomes obvious that the use of innovative forms in teaching chemistry allows not only to diversify the educational process, but also to create conditions for a more meaningful and interested development of the material, especially when they are combined with traditional pedagogical approaches.

The practice of introducing innovative forms of teaching chemistry into the school course shows that their use is gradually becoming not an exception, but a stable trend. The modern lesson in chemistry is increasingly going beyond the usual explanation of the material at the board and the performance of the same type of tasks. The educational process is filled with new formats that allow you to take into account the peculiarities of the perception of students and the specifics of the content of the subject. At the same time, the introduction of innovations is uneven and depends on many factors: the level of technical equipment of the school, the teacher's readiness for changes, the age of students and the complexity of the topic under study [1].

In practice, one of the most common innovative approaches is the use of digital educational resources. Presentations, training videos, interactive tasks and online simulators are actively used both at the stage of explaining new material and when fixing it. In chemistry, such resources are especially in demand when studying topics related to the structure of the atom, periodic law, types of chemical bonds and reaction mechanisms. Visual models and animations allow you to imagine processes that cannot be directly observed, which makes it easier to understand and reduces the level of abstractness of the material.

In school practice, virtual laboratory work is increasingly used. They become an effective alternative or complement to traditional experiments, especially in conditions of lack of equipment or limited time. The virtual format allows you to conduct experiments without risk, change reaction conditions and analyze the results at a convenient pace. This is especially true when studying complex or potentially dangerous reactions. In addition, virtual laboratories provide an opportunity for each student to personally «participate» in the experiment, and not to observe the teacher's actions from the outside.

Project activity also occupies a prominent place among innovative approaches. Within the framework of the school chemistry course, projects can be related to the study of the composition of household substances, environmental problems, water quality, food or air. This form of work allows you to show the applied value of chemical knowledge and their connection with real life. Students learn how to formulate a problem, select information, analyze data and present results in the form of presentations or reports. This increases interest in the subject and contributes to the development of universal learning skills.

Group and interactive forms of work are actively implemented in generalization and repetition lessons. Working in small groups, discussing problematic issues, completing cases allows students to exchange views and jointly look for solutions. In chemistry, this is especially useful when solving design problems, analyzing reaction conditions and explaining the observed effects. Such forms contribute to the development of argumentation and a deeper understanding of the material.

At the same time, the practice of introducing innovative approaches also reveals certain difficulties. Not all students are equally ready for a high degree of independence, and excessive use of digital means can lead to dissipation of attention. In addition, innovative forms require significant time from the teacher to prepare and methodically study lessons. As a result, combined models are most often used in practice, in which innovative elements complement the traditional lesson structure.

For a more visual representation of what innovative approaches are most often used in a school chemistry course and what pedagogical effects they give, it is advisable to present generalized data in the form of a table (Table 2).

Table 2

Practice of introducing innovative forms of teaching chemistry at school

Innovative approach	Frequency of application	Main pedagogical effect
Digital presentations and videos	High	Increase visibility and understanding
Virtual laboratories	Average	Extension of practical experience
Project activities	Average	Development of independence and interest
Group work	High	Formation of communication skills
Online simulators and tests	High	Operational control and self-test

Conclusions. The data presented show that school practice most actively uses those innovative forms that are easily integrated into the traditional lesson and do not require a radical change in its structure. Less common, but no less significant approaches, such as project activities and virtual laboratories, are often applied fragmentarily or within individual topics. As a result, the practice of introducing innovative forms of teaching chemistry demonstrates a desire for a balance between new opportunities and proven pedagogical solutions, which makes it possible to gradually improve the quality of training and adapt it to modern educational conditions.

Annotation. This article is devoted to the use of innovative forms of teaching chemistry in a modern school. Chemistry as an educational subject is particularly specific: it combines theoretical knowledge with practical activity, requires developed abstract thinking and at the same time reliance on clarity and experiment. Therefore, the forms of organization of training do not play an auxiliary, but a decisive role. Now it becomes obvious that exclusively traditional forms of training no longer always allow you to fully unleash the potential of the subject and maintain a steady interest in it. In the context of digitalization of education, the introduction of electronic textbooks, virtual laboratories and remote platforms, the chemistry teacher faces the task of not just using new tools, but meaningfully integrating them into the lesson structure. Innovative forms can make learning more flexible, visual and student-oriented, but without relying on traditional elements, they can lose consistency and depth.

Key words: modern school education, chemistry training, innovative forms.

Аннотация. Настоящая статья посвящена использованию инновационных форм обучения химии в современной школе. Химия как учебный предмет отличается особой спецификой: она соединяет теоретические знания с практической деятельностью, требует развитого абстрактного мышления и одновременно опоры на наглядность и эксперимент. Поэтому, формы организации обучения играют не вспомогательную, а определяющую роль. В настоящее время становится очевидно, что исключительно традиционные формы обучения уже не всегда позволяют в полной мере раскрыть потенциал предмета и удержать устойчивый интерес к нему. В условиях цифровизации образования, внедрения электронных учебников, виртуальных лабораторий и дистанционных платформ перед учителем химии встаёт задача не просто использовать новые инструменты, а осмысленно интегрировать их в структуру урока. Инновационные формы способны сделать обучение более гибким, наглядным и ориентированным на деятельность учащихся, однако без опоры на традиционные элементы они могут утратить системность и глубину.

Ключевые слова: современное школьное образование, обучение химии, инновационные формы.

Reference:

1. Алексеев, В.И. Методика обучения химии в средней школе: учеб. пособие / В.И. Алексеев. – Москва: Академия, 2018. – 256 с.
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. – 384 с.
3. Воронцов, А.Б. Современный урок: формы и технологии / А.Б. Воронцов. – Москва: Просвещение, 2018. – 240 с.
4. Сорокин, Н.В. Методика преподавания естественных наук / Н.В. Сорокин. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 280 с.

УДК 378.2

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

*Деаб Ясмينا Мохамедовна
студентка*

*ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);
Лепшикова Елизавета Ахияевна*

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры германской филологии ИнФ
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Рассмотрим проблему формирования психолого-педагогических компетенций у студентов различных направлений подготовки. Психолого-педагогические компетенции являются базовой частью профессионального становления будущего педагога. Туда входят знания основ психологии и педагогики, умение использовать их в работе, способность разбирать поведение обучающихся и эффективно работать с ними. Формирование этих компетенций дает возможность студентам успешно приспосабливаться к условиям нынешнего образовательного мира [1, С. 25].

Изложение основного материала исследования. Основные составляющие психолого-педагогической компетентности состоят из трех основных частей:

- знаний: теоретические основы психологии и педагогики;
- умений: практическое использование приобретенных знаний;
- навыков: автоматизированные умения, выработанные в ходе практики.

Данные составляющие взаимосвязаны и взаимозависимы. Только при помощи комплексного подхода развивается эффективное формирование профессиональных качеств [2, С. 107].

Формирование и развитие психолого-педагогических компетенций является важной задачей нынешнего образования. Эффективное применение всевозможных методов обучения даст возможность поднять качество подготовки будущих педагогов и помочь выпускникам благополучно адаптироваться к профессиональным требованиям.

Для успешного развития упомянутых компетенций применяются различные методы:

Практикующие задания: учебные задания, направленные на закрепление теоретического материала.

Педагогические мастерские: работа в группах над выполнением практических задач.

Научно-исследовательская деятельность: проведение исследований, участие в конференциях.

Самостоятельная работа: изучение вспомогательной литературы, подготовка докладов, теоретический анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта, системный подход [3, С. 501].

Использование каждого метода оказывает содействие в развитии определенных аспектов профессиональной грамотности.

Выпускнику надо не только владеть специальными знаниями, но и уметь работать в команде, разрешать конфликты, мотивировать, понимать психологию клиента, коллеги, пациента, ученика.

Необходимо выполнять требования Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), где ППК закреплены в общекультурных и профессиональных компетенциях [4, С. 199].

Несмотря на декларируемую важность, процесс формирования ППК в вузах часто остается формальным, фрагментарным, оторванным от реальной профессиональной деятельности.

Постараемся проанализировать сущность, строение и действенные пути формирования психолого-педагогических компетенций у студентов в системе высшего образования. Для этого раскроем сущность и структурный состав психолого-педагогических компетенций. Затем попробуем определить принципы создания психолого-педагогических компетенций, охарактеризуем нынешние педагогические технологии и методы, действенные для развития психолого-педагогических компетенций. Также опишем роль педагогической практики и рефлексии в данном процессе, критерии и методы оценки сформированности психолого-педагогических компетенций [5, С. 122].

Психолого-педагогические компетенции – это интегративная характеристика личности, которая отражает готовность и способность результативно решать профессиональные проблемы. Для этого требуются психологические знания и педагогические умения в области взаимодействия с людьми [6, С. 163].

Теоретико-методологические основы психолого-педагогических компетенций включают в себя:

- эволюцию понятий «знания», «умения», «компетенция», «компетентность»;
- компетенцию как интегративную единицу, сочетающую знания, умения, навыки, опыт деятельности и личностное отношение;
- сущность психолого-педагогических компетенций [7, С. 167].

Психолого-педагогические компетенции состоят из:

1. Когнитивного компонента: системы психолого-педагогических знаний (о закономерностях формирования личности, возрастных особенностях, методах воспитания и обучения, основах коммуникации и групповой динамики) [8, С. 136].
2. Деятельностного (операционного) компонента: практические умения и навыки (диагностические, коммуникативные, перцептивные, организаторские, конструктивные, рефлексивные).
3. Личностного (эмоционально-ценностного) компонента: профессионально значимые качества (эмпатия, толерантность, педагогический такт, стрессоустойчивость, ценностное отношение к человеку) [9, С. 73].
4. Рефлексивного компонента: способность к самоанализу, самооценке, коррекции своих действий и профессиональному саморазвитию.

Формирование психолого-педагогических компетенций основывается на нескольких принципах:

- принципе интегративности: связи теоретических курсов («Психология», «Педагогика») с дисциплинами профессионального цикла и практикой;
- принципе контекстного обучения: моделировании в учебном процессе ситуаций, приближенных к реальной профессиональной деятельности (кейсы, ролевые игры);
- принципе активности и субъектности студента. Студент – не объект воздействия, а активный строитель своих компетенций;
- принципе рефлексивности: обязательном сопровождении деятельности анализом, осмыслением, оценкой.
- принципе партнерского взаимодействия: изменением роли преподавателя с транслятора на тьютора, наставника [10, С. 110].

Технологии и методы формирования психолого-педагогических компетенций в образовательном процессе вуза бывают активные и интерактивные:

- Кейс-метод (разбор конкретных ситуаций): анализ педагогических или коммуникативных трудностей.
 - Ролевые и деловые игры: «Родительское собрание», «Разрешение конфликта», «Мотивационная беседа».
 - Тренинговые технологии: коммуникативные тренинги, тренинги педагогического общения, командообразования.
 - Проектная деятельность: разработка социальных или образовательных проектов (например, проект профориентационного мероприятия для подростков) [11, С. 44].
 - Метод моделирования: создание фрагмента урока, воспитательного мероприятия, консультационной беседы.
- Также использование цифровых инструментов имеет большое значение. Это:
- видеоанализ: запись и последующее рассмотрение студентами своих пробных выступлений, микро-уроков;
 - использование онлайн-платформ для составления интерактивных заданий, симуляций;
 - анализ видеосюжетов реальных профессиональных ситуаций;
 - организация дискуссий, круглых столов, мастер-классов с приглашением практикующих специалистов [12, С. 232].

Выводы. Итак, формирование психолого-педагогических компетенций – это целенаправленный, комплексный и динамичный процесс. Ключ к его успеху заключается в интеграции теории и практики, использовании активных методов, создании рефлексивной образовательной среды и системной диагностике. Сформированные психолого-педагогические компетенции становятся не только гарантией профессиональной успешности выпускника, но и базой для его постоянного личностного и карьерного роста в течение всей жизни [13, С. 218].

Перспективной дальнейших исследований является возможность исследования специфики формирования психолого-педагогических компетенций у студентов разных направлений (технических, медицинских, экономических), разработка цифровых симуляторов для отработки компетенций, исследование долгосрочного эффекта различных педагогических технологий.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования психолого-педагогических компетенций у студентов различных направлений подготовки. Обосновывается необходимость компетенций не только для будущих педагогов. Она значима и для специалистов социальной сферы. Анализируются структурные компоненты психолого-педагогических компетенций. Также ключевые принципы и современные технологии их формирования в образовательном процессе вуза. Приводятся примеры эффективных практик и диагностического инструментария. Практическая значимость: статья полезна для преподавателей высшей школы, методистов, исследователей в области педагогического образования.

Ключевые слова: психолого-педагогические компетенции, профессиональное образование, компетентностный подход, рефлексия, активные методы обучения, педагогическая практика.

Annotation. This article examines the pressing issue of developing psychological and pedagogical competencies in students in various fields of study. It substantiates the need for these competencies not only for future teachers but also for social workers. The structural components of psychological and pedagogical competencies are analyzed, as well as the key principles and modern technologies for developing them in the university educational process. Examples of effective practices and diagnostic tools are provided. Practical significance: The article is useful for higher education teachers, methodologists, and researchers in the field of pedagogical education.

Key words: psychological and pedagogical competencies, professional education, competency-based approach, reflection, active learning methods, teaching practice.

Литература:

1. Божович, М.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / М.И. Божович. – Москва: Политиздат, 2001. – 243 с.
2. Каракотова, С.А. Цели и основные задачи модернизации образования / С.А. Каракотова, А.М. Алиева // В сборнике трудов конференции «Инновационные процессы в системе образования: теория и практика», КЧГУ – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2017. – С. 106-110
3. Койчуева, Л.М. Социально-психологические и конфликтное поведение молодежи в обществе / Л.М. Койчуева, Р.С. Акбашева., А.И. Аджиева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. / Научно-теоретический журнал. – СПб.: НГУ имени П.Ф. Лесгафта, 2021. – № 12. – С. 500-503
4. Лепшокова, Е.А. Методы исследования роли музыки в изучении иностранного языка / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 198-200
5. Лепшокова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепшокова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123
6. Лепшокова, Е.А. Специфика грамматического значения английского артикля / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2020. – С. 132-136
7. Лепшокова, Е.А. Сопоставительные методологии обучения иностранным языкам / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск, 2022. – С. 166-170

8. Лепшокова, Е.А. Роль чтения в обучении иностранному языку / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XI Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2017. – С. 135-139

9. Лепшокова, Е.А. Экономические оценки «человеческого капитала» / Е.А. Лепшокова // Основные тенденции развития экономики и управления в современной России / Материалы IX Всероссийской научной конференции студентов и молодых ученых. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 72-75

10. Лепшокова, Е.А. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е.А. Лепшокова // Традиции и инновации в системе образования: Материалы международного сборника научных статей. Выпуск XIX. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 109-114

11. Степанов, Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики : учеб. пособие / Ю.С. Степанов. – Москва: Школа «Языки русской культуры», 2001. – С. 43-47

12. Тоторкулова, К.А. Компьютеры в образовании / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Международный сборник научных статей. – Карачаевск: 2019. – С. 231-234

13. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2022. – С. 217-220

УДК 371

ОНЛАЙН-ДОСКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРАММАТИКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

*Ефимова Катрина Сергеевна
студент*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский федеральный (Приволжский) университет» (г. Казань);*

Шакирова Алина Альбертовна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский федеральный (Приволжский) университет» (г. Казань)*

Постановка проблемы. Переход к цифровому образовательному пространству и активное использование информационно-коммуникационных технологий в школе закономерно ставят вопрос о пересмотре традиционных подходов к организации учебной деятельности. Особенно остро это проявляется в преподавании иностранных языков, где важны наглядность, интерактивность, возможность многократного обращения к языковому материалу и гибкая организация общения. При этом именно грамматический компонент нередко воспринимается учащимися как наиболее «скучная» и формализованная часть урока, связанная с однотипными упражнениями в учебнике и тетради.

В условиях основной школы перед учителем стоит задача, с одной стороны, обеспечить системное и последовательное формирование грамматических навыков в соответствии с требованиями образовательных стандартов и содержанием выбранного УМК, а с другой – учитывать изменившийся профиль современного школьника, привыкшего к визуальным и интерактивным формам взаимодействия с информацией. Одним из инструментов, который позволяет по-новому организовать работу с грамматикой, выступают онлайн-доски – виртуальные пространства для совместного размещения, редактирования и обсуждения учебного материала.

Целью статьи является выявление возможностей интеграции онлайн-доски в процесс формирования грамматических навыков на уроках английского языка в основной школе.

Изложение основного материала исследования. В методике обучения иностранным языкам грамматика традиционно рассматривается как важнейший компонент языковой компетенции, обеспечивающий правильность и точность речевого высказывания [1, С. 35-38]. При этом на протяжении последних десятилетий происходит смещение акцентов от формально-грамматического подхода, ориентированного на заучивание правил и выполнение большого количества однотипных упражнений, к коммуникативно-деятельностному подходу, в рамках которого грамматический материал рассматривается прежде всего как средство решения речевых задач.

С позиции современного понимания грамматический навык включает в себя не только автоматизированное владение формой, но и осознанное соотнесение грамматических средств с коммуникативным намерением, ситуацией общения и лексическим наполнением [3, С. 47]. В основной школе это предполагает сочетание нескольких компонентов: доступного объяснения грамматических закономерностей с опорой на наглядность и сравнение с уже известными структурами; организованной тренировки в разнообразных упражнениях, позволяющих многократно встретиться с формой в разных контекстах; постепенного переноса усвоенных структур в устную и письменную речь, в том числе в учебно-речевые ситуации, предлагаемые УМК.

Психолого-педагогические исследования подчёркивают, что подростковый возраст характеризуется развитием рефлексии, способности к анализу языковых явлений, но одновременно повышенной потребностью в осмысленности и мотивации деятельности. Если грамматические задания воспринимаются как механические и оторванные от реального общения, мотивация к их выполнению снижается [2, С. 37]. В этой связи особую значимость приобретают такие организационные формы и средства обучения, которые позволяют сделать процесс работы с грамматикой более наглядным, деятельностным и связанным с совместной работой [4, С. 62].

Онлайн-доска представляет собой цифровую платформу, на которой учитель и учащиеся могут размещать текст, изображения, стикеры, таблицы, схемы, а также взаимодействовать с элементами (перемещать, группировать, комментировать) [5, С. 146]. С дидактической точки зрения она сочетает в себе функции доски, плаката, набора карточек и рабочей тетради, но при этом обеспечивает возможность одновременной работы нескольких участников и сохранения следов совместной деятельности.

К ключевым дидактическим возможностям онлайн-доски в контексте обучения грамматике можно отнести: визуализацию грамматического материала (распределение примеров по колонкам, цветовое выделение форм, построение схем и опор); организацию совместной деятельности (групповое заполнение таблиц, коллективное исправление ошибок, обсуждение вариантов); гибкую трансформацию заданий (превращение текста упражнения в набор карточек, элементов для

сортировки, «пазлов» для составления предложений); оперативную обратную связь (возможность сразу увидеть на доске правильные и неправильные решения, обсуждать их в режиме реального времени) [7, С. 81].

Важно отметить, что онлайн-доска выступает не как самостоятельное «средство обучения грамматике», а как инструмент, усиливающий уже существующие методические приёмы и формы работы [9, С. 76]. Она позволяет по-новому организовать знакомые виды заданий: подстановочные, трансформационные, репродуктивные, условно-речевые, а также задания на систематизацию и обобщение грамматического материала. При этом сохраняется роль учителя как организатора и модератора, который отбирает грамматический материал, задаёт структуру деятельности и обеспечивает методический баланс между цифровыми и традиционными средствами.

Федеральные государственные образовательные стандарты основной школы акцентируют внимание не только на предметных результатах, но и на метапредметных – универсальных учебных действиях, включающих умение работать с информацией, планировать и контролировать свою деятельность, сотрудничать в группе [6, С. 41]. Использование онлайн-досок при работе с грамматическим материалом потенциально способствует формированию целого ряда таких умений.

Так, совместное размещение и редактирование элементов на доске требует от учащихся согласования действий, распределения ролей, умения аргументировать свою точку зрения при выборе грамматической формы. Работа с визуальными схемами и таблицами, создаваемыми на доске, развивает навыки структурирования информации, выделения главного, установления связей между явлениями [9, С. 120]. Возможность возвращаться к сохранённым доскам служит основой для рефлексии и самоконтроля: учащиеся могут видеть динамику «наращивания» грамматических знаний и соотносить текущий материал с ранее изученным [7, С. 83].

Одновременно онлайн-доска позволяет учителю реализовывать дифференцированный подход: на одной доске можно предложить задания разного уровня сложности, распределить их между группами, предусмотреть индивидуальные маршруты. Важно, однако, чтобы использование онлайн-доски не сводилось к формальному «оцифровыванию» традиционных упражнений. Методически оправданным является такой формат, при котором цифровой инструмент помогает раскрыть внутреннюю структуру грамматического материала, сделать её более доступной для понимания и запоминания [4, С. 101].

В практике обучения английскому языку в основной школе значительная роль принадлежит УМК, определяющим содержание, последовательность и примерный набор упражнений. Рассмотрим в теоретическом плане, какие типичные грамматические задания, представленные в УМК Spotlight, Starlight, Rainbow English и English обладают потенциалом для адаптации к формату онлайн-доски.

Подстановочные и тренировочные упражнения: традиционные задания на выбор или вставку грамматической формы могут быть представлены на онлайн-доске в виде карточек с предложениями и вариантов ответов. Учащиеся перетаскивают нужные элементы, распределяют их по колонкам (например, времена группы Present, Past, Future), тем самым визуализируя грамматические оппозиции.

Трансформационные упражнения: задания на преобразование предложения (из утвердительной формы в вопросительную, из активного залога в пассивный и т.п.) могут быть организованы как «пазлы»: части предложений размещаются на доске, ученики собирают их, согласно заданному образцу. Это особенно актуально для тем, представленных в УМК Spotlight и Starlight, где значительная часть грамматического материала подаётся через образцы.

Условно-речевые упражнения: во многих УМК предусмотрены упражнения, в которых грамматика встроена в небольшие ситуационные диалоги или мини-тексты. На онлайн-доске такие задания можно представить как набор реплик или фрагментов текста, которые необходимо расположить в логической последовательности, отмечая при этом ключевые грамматические структуры. Это позволяет связать формальную сторону грамматики с коммуникативным содержанием, что соответствует целям УМК Rainbow English и English.

Упражнения на систематизацию и обобщение: в завершающих разделах УМК часто предлагаются таблицы, схемы, обобщающие задания по пройденным временам, формам, структурам. Онлайн-доска предоставляет возможность создать «растущие» схемы, которые заполняются по мере прохождения курса: для каждого нового грамматического явления добавляются примеры, формулировки правил, визуальные подсказки. Такая работа способствует осознанию учащимися целостной системы грамматики.

Таким образом, без выхода за рамки содержания УМК можно лишь изменить формат представления и выполнения уже заданных упражнений, что делает интеграцию онлайн-доски методически обоснованной и не противоречащей структуре учебно-методического комплекта.

Исходя из рассмотренных теоретических подходов, можно обозначить ряд общих методических рекомендаций по использованию онлайн-досок при обучении грамматике в основной школе.

Во-первых, целесообразно рассматривать онлайн-доску как средство, дополняющее работу с учебником и тетрадью, а не заменяющее их. Наиболее продуктивным представляется использование доски на этапах введения нового грамматического материала и его первичного закрепления, когда особенно важны наглядность и совместное обсуждение.

Во-вторых, при проектировании заданий для онлайн-доски следует опираться на реальные упражнения из УМК, сохраняя их содержательную основу. Изменения касаются прежде всего формы: добавление визуальных опор, группировка элементов, организация коллективного выполнения. Это позволяет соблюдать требования программы и в то же время учитывать особенности цифровой среды.

В-третьих, важно дозировать новизну: для учащихся основной школы освоение нового грамматического явления и нового цифрового инструмента одновременно может оказаться перегрузкой. Поэтому на начальном этапе целесообразно использовать наиболее простые функции онлайн-доски (размещение и перемещение элементов, заполнение готовых шаблонов), постепенно расширяя набор приёмов.

В-четвёртых, необходимо заранее продумывать организацию работы: кто именно выполняет задание на доске, как распределяются роли в парах и группах, каким образом реализуется обратная связь и обсуждение. Без этого онлайн-доска рискует превратиться в пассивный «экран» с демонстрацией, а не в пространство активной совместной деятельности.

Наконец, методически оправданным является сочетание онлайн-доски с другими цифровыми и традиционными средствами: презентациями, аудио- и видеоматериалами, печатными таблицами и карточками. Такая вариативность позволяет учитывать разные типы восприятия информации и поддерживать мотивацию учащихся [8, С. 3].

Выводы. Онлайн-доски, рассматриваемые с теоретико-методических позиций, обладают существенным потенциалом для использования в обучении грамматике английского языка в основной школе. Они позволяют: визуализировать сложные грамматические явления и отношения между ними; организовать совместную деятельность учащихся при выполнении грамматических заданий; гибко адаптировать типовые упражнения УМК (Spotlight, Starlight, Rainbow English, English версии) к интерактивному формату; учитывать требования ФГОС к формированию метапредметных результатов и универсальных учебных действий.

При этом эффективность использования онлайн-досок определяется не столько техническими возможностями, сколько методической продуманностью их интеграции в урок. Важно сохранять баланс между цифровыми и традиционными средствами, опираться на содержание УМК и возрастные особенности учащихся, а также ориентироваться на коммуникативно-деятельностный подход к обучению грамматике.

Перспективы дальнейших разработок связаны с более детальной классификацией типов грамматических заданий, оптимальных для реализации в формате онлайн-доски, описанием моделей уроков грамматики с их использованием, а также сравнительным анализом различных цифровых платформ с точки зрения их дидактического потенциала.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основания использования онлайн-досок как цифрового средства обучения при формировании грамматических навыков на уроках английского языка в основной школе. Анализируются подходы к обучению грамматике в рамках коммуникативно-деятельностной парадигмы и современного цифрового образовательного пространства. Особое внимание уделяется дидактическим возможностям онлайн-досок: визуализации грамматического материала, организации совместной деятельности учащихся, вариативности представления упражнений и оперативной обратной связи. На материале УМК Spotlight, Starlight, Rainbow English и English версии для основной школы показывается, какие типы грамматических заданий могут быть адаптированы к формату онлайн-доски и какие методические приёмы представляются наиболее перспективными. Делается вывод о том, что методически продуманная интеграция онлайн-досок в традиционную систему обучения грамматике английского языка в основной школе обладает значительным потенциалом, однако требует дальнейшей теоретической и методической разработки.

Ключевые слова: онлайн-доска; цифровые образовательные ресурсы; грамматические навыки; английский язык; основная школа.

Annotation. The article examines the theoretical foundations of using online whiteboards as a digital teaching tool for the development of grammatical skills in English lessons at lower secondary school. The approaches to teaching grammar within the communicative and activity-based paradigm and the contemporary digital educational environment are analysed. Special attention is paid to the didactic potential of online whiteboards: visualization of grammatical material, organization of collaborative learner activity, variability of task presentation and provision of immediate feedback. Using the content of Spotlight, Starlight, Rainbow English and English version coursebooks for lower secondary school, the author outlines which types of grammar tasks can be adapted to the online whiteboard format and which methodological techniques seem most promising. It is concluded that methodologically well-grounded integration of online whiteboards into the traditional system of teaching English grammar at lower secondary school has significant potential, but requires further theoretical and methodological elaboration.

Key words: online whiteboard; digital educational resources; grammatical skills; English language; secondary school.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Аркти, 2013. – 96 с.
2. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 114 с.
3. Плахова, О.Г. Формирование грамматических навыков в обучении иностранному языку / О.Г. Плахова // Вестник МГЛУ. Серия «Образование и педагогика». – 2018. – № 4. – С. 45-56
4. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2014. – 144 с.
5. Сагитова, Р.Р. Мультимедийные средства обучения иностранным языкам в современной школе / Р.Р. Сагитова, К.Х. Юсупова // Terra Linguare: сборник научных статей / науч. ред. Д.Р. Сабирова. – Казань: Издательство Казанского университета, 2024. – Вып. 11. – С. 145-149
6. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 (ред. от 22.01.2024) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" – С. 73.
7. Mayer, R.E. Multimedia Learning / R.E. Mayer. – 2nd ed. – New York: Cambridge University Press, 2009. – 304 p.
8. Prensky, M. Digital natives, digital immigrants / M. Prensky // On the Horizon. – 2001. – Vol. 9, № 5. – 6 p.
9. Richards, J.C. Approaches and Methods in Language Teaching / J.C. Richards, T. S. Rodgers. – 3rd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 292 p.

УДК 377, 378

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

*Заливчей Светлана Анатольевна
кандидат педагогических наук, преподаватель
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Нижегородский автомеханический техникум (г. Нижний Новгород);
Семаева Светлана Львовна
преподаватель
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Нижегородский автомеханический техникум (г. Нижний Новгород);
Синицина Ангелина Дмитриевна
преподаватель
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Нижегородский автомеханический техникум (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Современная образовательная среда подвержена беспрецедентным трансформациям, обусловленным глобализацией, технологическим прогрессом и меняющимися потребностями рынка труда. В условиях «VUCA-мира» (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) традиционные, статичные модели управления и развития образовательных учреждений (ОУ) становятся неэффективными. Программа развития образовательных учреждений (ПРОУ) – это центральный стратегический инструмент, определяющий траекторию его эволюции. Для успешной навигации в современном мире ПРОУ должна быть гибкой, адаптивной и инклюзивной. Актуальность и следования обусловлена необходимостью систематизации современных подходов к разработке ПРОУ, способных обеспечить проактивное формирование будущего образования [3; 6].

Целью статьи является углубленный анализ ключевых трендов и механизмов реализации ПРОУ, и доказательств как комплексное применение инновационных подходов трансформирует ОУ в динамичные, адаптивные и

клиентоориентированные системы.

В исследовании раскрываются следующие позиции:

- Систематизация теоретических основ эволюции ПРОУ.
- Выделение и описание ключевых трендов.
- Анализ механизмов реализации.
- Дентификация вызовов и рекомендаций.

Изложение основного материала исследования. Программа развития образовательных учреждений – это комплекс мероприятий для достижения стратегических целей и обеспечения устойчивого функционирования ОУ. Исторически ПРОУ прошли путь от простых годовых планов к сложным стратегическим документам. В середине XX века акцент был на внутренней эффективности и государственных стандартах (рационально-бюрократический подход). С конца XX – начала XXI века под влиянием стратегического менеджмента и организационного развития фокус сместился на внешнюю среду, конкуренцию и поиск уникального позиционирования [2; 4].

Современные ПРОУ базируются на концепциях:

- Системный подход: ОУ как целостная, динамичная, открытая система.
- Теория обучения организаций: Способность к непрерывному обучению и самоорганизации.
- Адаптивное управление: Гибкость, итеративность, готовность к корректировке стратегии.
- Инновационный менеджмент: Стимулирование инноваций и экспериментов.

Современная ПРОУ – это живой, эволюционирующий документ, интегрирующий ресурсы и возможности, направляющий деятельность и стимулирующий инновации для устойчивого развития ОУ.

Современные ПРОУ формируются под влиянием ряда глобальных трендов, требующих фундаментального пересмотра подходов.

Клиентоориентированность и персонализация образовательных траекторий.

Переход от стандартизированного образования к студентоцентрированному подходу. ПРОУ должны предусматривать:

- Диагностику индивидуальных потребностей.
- Гибкие индивидуальные образовательные траектории.
- Развитие тьюторства и менторства.
- Системы портфолио достижений.
- Цифровая трансформация и интеграция технологий.

Цифровизация как неотъемлемая часть образовательной среды [1; 5]. ПРОУ включают стратегии по:

- Созданию цифровой образовательной инфраструктуры (LMS, облачные сервисы).
- Разработке и использованию цифровых образовательных ресурсов (MOOC, симуляторы).
- Применению передовых технологий (ИИ для адаптивного обучения, VR/AR, блокчейн).
- Развитию цифровых компетенций педагогов и студентов.
- Компетентностный подход и формирование навыков XXI века.

Ориентация на развитие ключевых компетенций, необходимых для XXI века. ПРОУ направлены на:

- Развитие «мягких навыков» (коммуникация, критическое мышление).
- Формирование «жестких навыков» будущего (цифровая грамотность, работа с данными).
- Внедрение активных методов обучения (проектная деятельность, проблемное обучение).
- Оценку компетенций, а не только знаний.
- Стратегическое партнерство и взаимодействие с внешней средой.

Развитие ОУ невозможно без тесного взаимодействия со стейкхолдерами. ПРОУ предусматривают:

- Партнерство с работодателями (совместные программы, практики).
- Сотрудничество с научными организациями (совместные исследования).
- Межвузовское и международное сотрудничество.
- Взаимодействие с государственными органами и местным сообществом.

Ориентация на данные и принятие решений на основе аналитики.

Сбор, анализ и интерпретация данных как ключевой элемент управления. ПРОУ включают системы образовательной аналитики для:

- Отслеживания академического прогресса и успеваемости.
- Оценки эффективности методик.
- Оптимизации использования ресурсов.
- Измерения удовлетворенности стейкхолдеров.
- Принятия решений на основе объективных данных («доказательная педагогика»).

Гибкость, адаптивность и итеративный характер.

ПРОУ не может быть статичной в условиях быстрых изменений. Современные программы строятся на принципах гибкости (agile), позволяющих:

- Итеративное планирование.
 - Постоянную обратную связь.
 - Готовность к экспериментам и обучению на ошибках. ПРОУ становится живым инструментом.
 - Механизмы реализации современных программ развития.
- Эффективная реализация ПРОУ требует комплексного набора управленческих механизмов.

Гибкое стратегическое планирование.

Замена жесткого планирования адаптивными моделями:

- Сценарное планирование: Разработка нескольких сценариев будущего.
- Карты стратегического развития: Визуализация долгосрочных целей.
- Сбалансированная система показателей (BSC): Комплексный мониторинг по нескольким измерениям [3; 6].
- Управление изменениями (Change Management).

Преодоление сопротивления и вовлечение стейкхолдеров:

• Коммуникационная стратегия: Открытое и регулярное информирование. Наличие сайта, в котором отображается основная деятельность организации.

- Вовлечение и участие: Привлечение ключевых стейкхолдеров к разработке и обсуждению.
- Проектный менеджмент.

Эффективное управление задачами и ресурсами:

- Гибкие методологии (Agile, Scrum, Kanban). Для инновационных проектов, требующих быстрой реакции.
- Четкое распределение ролей и ответственности.

- Управление рисками.

- Системы мониторинга и оценки.

Контроль реализации и оценка эффективности:

- Ключевые показатели эффективности (KPIs): Измеримые, SMART-показатели.

- Регулярные отчеты и обзоры.

- Механизмы обратной связи.

- Внешняя экспертиза и аудит.

- Развитие кадрового потенциала.

Обеспечение готовности персонала к новым подходам:

- Программы повышения квалификации и переподготовки.

- Внутреннее обучение и обмен опытом.

- Мотивация и стимулирование.

- Развитие лидерских качеств.

- Вызовы и рекомендации по их преодолению.

Внедрение современных ПРОУ сопряжено с рядом вызовов:

1. Сопротивление изменениям: Боязнь неопределенности, необходимость переучиваться.

- Рекомендации: Эффективная коммуникация, вовлечение, обучение, демонстрация преимуществ, поддержка «агентов изменений».

2. Недостаток ресурсов: Финансовые, временные, кадровые.

- Рекомендации: Поиск финансирования (гранты, партнерства), оптимизация ресурсов, поэтапная реализация, четкий финансовый план.

3. Сложность оценки эффекта: Трудность измерения прямой корреляции между программой и результатами.

- Рекомендации: Разработка четких KPIs, использование образовательной аналитики, разнообразные методы мониторинга.

4. Недостаток квалифицированных кадров и профессиональное выгорание: Отсутствие компетенций, перегрузка персонала.

- Рекомендации: Целевые программы обучения, наставничество, поддержка психологического благополучия.

5. Бюрократические барьеры: Жесткие правила, долгие процедуры.

- Рекомендации: Поддержка руководства, упрощение процедур, работа с регулируемыми органами.

Выводы. Разработка и реализация эффективных ПРОУ критически важна для устойчивости и успеха ОУ в XXI веке. Переход от традиционных планов к гибким, клиентоориентированным и data-driven подходам позволяет проактивно формировать будущее образования. Ключевые тренды – цифровая трансформация, компетентностный подход, стратегическое партнерство и ориентация на данные – с акцентом на персонализацию.

Научная новизна исследования заключается в систематизации и комплексном рассмотрении трендов и механизмов реализации ПРОУ в парадигме адаптивного управления в «VUCA-мире». Практическая значимость – в предоставлении структурированных рекомендаций для руководителей ОУ.

Успех ПРОУ зависит от системного подхода, вовлеченности стейкхолдеров, готовности к изменениям и обучению. Современные ПРОУ – это философия непрерывного развития, создающая образовательную среду для подготовки человека к постоянно меняющемуся миру.

На основании данного исследования можно наметить перспективные этапы развития образовательных организаций среднего и высшего профессионального образования:

- Эмпирическое изучение долгосрочной эффективности цифровых решений в ПРОУ.

- Исследование влияния организационной культуры на адаптацию Agile-методологий.

- Разработка методологий оценки социально-экономического эффекта от ПРОУ.

- Анализ этических аспектов использования ИИ и больших данных в образовании.

- Изучение мировых практик ПРОУ для адаптации в российском контексте.

Аннотация. В условиях динамичных социокультурных и технологических изменений, характеризующих «VUCA-мир», разработка эффективных программ развития образовательных учреждений приобретает стратегическое значение. Традиционные подходы недостаточны для адекватного реагирования на современные вызовы. Статья анализирует современные подходы к формированию программ развития, выявляя ключевые тренды: клиентоориентированность (персонализация), цифровая трансформация, компетентностный подход, стратегическое партнерство и ориентация на данные. Исследуются механизмы реализации программ развития. Основными направлениями можно назвать: гибкое стратегическое планирование, управление изменениями, проектный менеджмент и системы мониторинга и оценки. Особое внимание уделяется системному, интегрированному подходу, обеспечивающему устойчивое развитие и адаптивность образовательных учреждений. Представлены рекомендации по преодолению вызовов и очерчены перспективы дальнейших исследований. Разработка и реализация эффективных программ развития критически важна для устойчивости и успеха образовательного учреждения в XXI веке. Переход от традиционных планов к гибким, клиентоориентированным и data-driven подходам позволяет проактивно формировать будущее образования. Ключевые тренды – цифровая трансформация, компетентностный подход, стратегическое партнерство и ориентация на данные – с акцентом на персонализацию.

Ключевые слова: Трансформация образования, программы развития, образовательные организации, образовательная среда.

Annotation. In the context of dynamic sociocultural and technological changes characterizing the «VUCA world», the development of effective development programs for educational institutions is of strategic importance. Traditional approaches are insufficient to adequately respond to modern challenges. This article analyzes modern approaches to developing development programs, identifying key trends: customer-centricity (personalization), digital transformation, a competency-based approach, strategic partnerships, and data orientation. The mechanisms for implementing development programs are explored. Key areas include flexible strategic planning, change management, project management, and monitoring and evaluation systems. Particular attention is paid to a systemic, integrated approach that ensures the sustainable development and adaptability of educational institutions. Recommendations for overcoming challenges are presented, and prospects for further research are outlined. The development and implementation of effective development programs is critical for the sustainability and success of educational institutions in the 21st century. The transition from traditional plans to flexible, customer-centric, and data-driven approaches enables proactively shaping the future of education. Key trends include digital transformation, competency-based approaches, strategic partnerships, and data-driven learning, with an emphasis on personalization.

Key words: Education transformation, development programs, educational organizations, educational environment.

Литература:

1. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород, 2021. – 192 с.
2. Гуцин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гуцин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3(57). – С. 47-51
3. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород, 2021. – 195 с.
4. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN: DFNXEI
5. Чайкина, Ж.В. Влияние нейросетей на образовательный процесс / Ж.В. Чайкина, Л.Ю. Шобанова, Н.Е. Житникова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 4(74). – С. 219-223
6. Petrov, Y.N. Diagnostics of socio-pedagogical trends in the development of students in a professional organization / Y.N. Petrov, O.N. Filatova, M.V. Grinina // SHS Web of Conferences. – 2021. – Vol. 113. – 74 p.

УДК 37.013

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННЫХ АСПЕКТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Заставная Вероника Васильевна
ассистент кафедры*

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
Ислямова Севиля Эрфановна
студент*

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Развитие учебной мотивации – это комплексный и длительный процесс, начинающийся после поступления ребенка в начальную школу, где происходит смена ведущей деятельности, а сам учащийся в ходе процесса адаптации погружается в образовательный процесс, принимая на себя новую роль, статус и функции. В 1-4 классах одной из главных задач учителя становится формирование устойчивого интереса детей к учебе, так как от этого напрямую зависит их эффективность и результативность в учебной деятельности не только в начальной школе, но и на последующих ступенях системы образования. Многие отечественные исследователи уделяют особое внимание изучению мотивационных аспектов в младшем школьном возрасте, что позволяет сформировать и расширить представление о комплексном процессе, определяющим отношение детей к учебной деятельности. Для достижения этой цели применяются разные методы, приемы и подходы, в том числе феноменологический анализ.

По мнению С.Л. Катанандова, феноменологический анализ ставит своей главной целью изучение смысла и содержания человеческого сознания. Центральное место в феноменологии занимает смысл, а не содержательная часть или субъективное восприятие окружающего мира. Феноменологический анализ нашел свое применение и в контексте социальных наук, таких как психология, социология, педагогика, в том числе изучении мотивационных аспектов учебной деятельности, осуществляемой учащимися в возрастном диапазоне от 6-7 до 9-11 лет. Феноменология позволяет охарактеризовать человеческое поведение, раскрыть мотивы, лежащие в его основе и определяющие содержание и направление действий и поступков, в том числе в рамках учебной деятельности [1].

Е.Б. Ковалева твердо убеждена в том, что мотивация и все вопросы, связанные с этим комплексным явлением, сохраняют свою актуальность с точки зрения углубленного изучения, особенно на примере учащихся 1-4 классов. По этой причине многие исследователи продолжают изучать мотивации с позиции разных подходов, так как результаты их деятельности могут оказать влияние на повышение эффективности ее развития у младших школьников. Высокий уровень мотивации, как считают педагоги и психологи – это основа достижения ребенком успехов в учебной деятельности, что позволит ему не только усвоить учебный материал, но и расширить представление о самом себе и окружающем мире.

В 1-4 классах начальной школы у детей после прохождения периода адаптации формируются навыки и умения, необходимые для самостоятельного и эффективного осуществления учебной деятельности на уроках и в ходе выполнения домашних заданий. Это является результатом работы, организуемой и реализуемой учителями в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования. В ходе этого процесса возникает трудности, проявляющаяся в том, что мотив, преобладающий в сознании ребенка, пришедшего в начальную школу, не связан с содержанием деятельности, осуществляемой учащимся в школе. Усилия учителей должны быть направлены на то, чтобы сформировать связь между мотивом и внутренним содержанием изучаемой на уроках предметной области. По этой причине изучение мотивационных аспектов учащихся начальной школы в контексте учебной деятельности сохраняет свою актуальность в современных реалиях [2].

Изложение основного материала исследования. Изучение мотивационных аспектов учебной деятельности младших школьников, как уже было сказано ранее, осуществляется посредством применения разных методов, приемов и подходов. Один из них – это феноменологический анализ, представляющий собой отдельное направление в изучении мотивации, выдвигающее на первый план понимание того, что мотивация напрямую связана с субъективным пространством переживаний человека, выступая в качестве фактора, оказывающего большое влияние на формирование представлений человека о самом себе и окружающей действительности.

Принято выделять следующие аспекты феноменологического анализа мотивации человека:

- Определение фундаментальных мотиваций. В качестве примера можно рассмотреть структурную модель, включающую в себя четыре фундаментальные мотивации, выделенные посредством применения феноменологического анализа на практике. Речь идет о базовых темах, характеризующихся наличием прямой взаимосвязи с человеческой жизнью; из них вытекают другие мотивации и определяют действия и поступки человека в разных сферах, в том числе в учебной деятельности;

- Изучение мотивационной готовности. Это неотъемлемый компонент мотивационной сферы человека, создающий условия, позволяющий успешно реализовывать на практике функции, необходимые для достижения конкретных целей. Мотивационная готовность представляет собой динамичное образование, влияние на его оказывает совокупность факторов, они могут быть внешними и внутренними;

- Анализ процесса формирования мотивационной готовности. Предполагает поэтапное наполнение мотивационной сферы человека содержательной частью, позволяющей индивиду осознать и принять свои потребности, смыслы в контексте реализации конкретного вида деятельности, установок на ее осуществление в строго обозначенных условиях. Сюда же можно отнести и развитие интересов, ценностей и целей, напрямую связанных с этой деятельностью и оказывающих на нее влияние, в том числе на результаты [4].

В.В. Шпунтова считает, что феноменологический анализ применим и в контексте формирования и расширения представлений о мотивационных аспектах учебной деятельности, осуществляемой учащимися в возрасте от 6-7 до 9-11 лет в начальной школе. Посредством использования феноменологического анализа происходит изучение внутренних переживаний и смыслов, связанных на уровне индивида (учащегося) с организацией и осуществлением учебной деятельности, а также ее результатами. В ходе анализа фокус смещается на желание ребенка учиться, получать положительные эмоции и обратную связь от этого процесса, проявление заинтересованности в достижении успеха и получении знаний об окружающем мире на уроках в начальной школе.

К ключевым аспектам мотивации учащихся в возрасте от 6-7 до 9-11 лет исследователь относит:

- Внутреннюю мотивацию – центральное место здесь занимают интересы и ценности самого ребенка, а также познавательные мотивы, среди них можно выделить желание учиться и получать новые знания, потребность в достижении успехов в учебе и саморазвитии через учебную деятельность;

- Внешняя мотивация – в ее основе лежат внешние факторы, например, потребность в получении положительной обратной связи от взрослых (родители, учителя), хороших оценок, стремлению к самоуважению, зависящей от результатов учебной деятельности [5].

По мнению В.Д. Митришкиной, применение феноменологического анализа в ходе изучения мотивационных аспектов учебной деятельности учащихся начальной школы позволяет определить направление развития учебных мотивов посредством организации и реализации комплексной работы в школе. Чтобы ребенок в возрасте от 6-7 до 9-11 лет достигал успехов в учебной деятельности, усваивал и закреплял учебный материал, формировал базу знаний об окружающем мире, необходимо развивать следующие мотивы:

- Желание учиться;
- Положительные эмоции от процесса;
- Заинтересованность в самостоятельном изучении нового материала;
- Актуализация потребности в достижении успеха в учебе и в получении хороших оценок.

Для достижения поставленной цели проводится работы с учащимися в нескольких направлениях. Главным в контексте развития учебной мотивации является пример учителя, помимо этого усилия направляются на формирование положительного микроклимата в учебном коллективе, продуктивной коммуникации между учащимися, создание условий, в которых дети смогут самостоятельно учиться и развиваться [3].

Выводы.

- Феноменологический анализ – это метод исследования жизненного опыта индивида посредством комплексного изучения его субъективных переживаний, применяемых в разных сферах, в том числе в социальных науках, таких как педагогика и психология;

- Феноменологический анализ мотивации предполагает изучение мотивов и потребностей, определяющих действия и поступки индивида, как осознанных побуждений, характеризующихся наличием прямой взаимосвязи с субъективными переживаниями человека;

- Мотивационные аспекты учебной деятельности, выделенные в рамках применения феноменологического анализа, включают в себя мотивационную готовность, внутреннюю и внешнюю мотивацию и их взаимосвязь.

Аннотация. В статье рассматривается феноменологический анализ как один из методов, позволяющих посредством своего практического применения сформировать и расширить представление о мотивационных аспектах учебной деятельности младших школьников. Раскрыта содержательная часть понятия «феноменологический анализ», выступающего в качестве метода, изучающего смысл, если быть точнее, то поведение человека, а также мотивы, определяющие содержание и направленность поступков, совершаемых индивидом, в том числе в рамках учебной деятельности. Проанализированы с позиции феноменологии мотивационные аспекты учебной деятельности учащихся в возрасте от 6-7 до 9-11 лет, характеризующиеся наличием прямой взаимосвязи с мотивационной готовностью, внутренними и внешними мотивами.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, младшие школьники, феноменология, педагогика.

Annotation. The article considers phenomenological analysis as one of the methods that allow, through its practical application, to form and expand the understanding of the motivational aspects of the educational activities of younger schoolchildren. The article reveals the substantive part of the concept of «phenomenological analysis», which acts as a method that studies the meaning, to be more precise, human behavior, as well as motives that determine the content and direction of actions performed by an individual, including in the framework of educational activities. The motivational aspects of educational activity of students aged 6-7 to 9-11 years, characterized by the presence of a direct relationship with motivational readiness, internal and external motives, are analyzed from the standpoint of phenomenology.

Key words: motivation, educational activity, elementary school students, phenomenology, pedagogy.

Литература:

1. Катанандов, С.Л. Феноменологический подход в общественных науках: становление, значение, перспективы / С.Л. Катанандов, А.А. Ковалев // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2023. – № 1(37). – С. 111-119. – DOI 10.24151/2409-1073-2023-1-111-119. – EDN IFFWKF
2. Ковалева, Е.Б. Мотивация учения школьников: диагностика и формирование. Учебно-методическое пособие / Е.Б. Ковалева. – Иркутск: ИПКРО, 2007. – 133 с.
3. Митришкина, В.Д. Учебная мотивация младших школьников // Актуальные исследования / В.Д. Митришкина. – 2023. – №40 (170). – Ч. II. – С. 49-51
4. Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность: материалы конференции / под общ. ред. И.В. Ткаченко. – Чебоксары, 2022. – 216 с.
5. Шпунтова, В.В. Психология индивидуальности: учебное пособие / В.В. Шпунтова. – Самара: Самарский университет, 2021. – 112 с.

Ибрагимова Азалия Ильшатовна
студент

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Институт международных отношений, истории и востоковедения (г. Казань);
Сафина Ильмира Ильнарловна*

студент

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Институт международных отношений, истории и востоковедения (г. Казань);*

Шакирова Алина Альбертовна
кандидат педагогических наук

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Институт международных отношений, истории и востоковедения (г. Казань)*

Постановка проблемы. Актуальность данной темы заключается в популярности цифровых средств в жизни подрастающего поколения, что вызывает необходимость дальнейшего исследования эффективных способов преподавания английского языка, используя не только традиционные методы педагогики, но и обучающие мобильные приложения, которые будут поддерживать мотивацию в изучении языка у нового поколения, которое тесно связывает свою жизнь с информационными технологиями. XXI век внёс значительные изменения в образовательный процесс, перевернув наше понимание образования в целом. В данных условиях традиционные методы преподавания уже не так актуальны, как раньше, так как прослушивание лекций, выполнение письменных заданий не всегда способно развить у учащихся навыки коммуникации. В век высоких технологий программисты создают все больше полезных приложений, способных не только помочь учащимся и учителям в изучении и преподавании английского языка более современными способами, но и поднять мотивацию, а также поддерживать процесс непрерывного образования. Однако, процесс внедрения мобильных приложений в обучение сталкивается с рядом проблем, таких как: отсутствие определенных методических рекомендаций по интеграции в образовательный процесс, нежелание учителей использовать мобильные приложения во время уроков английского языка и недостаточный уровень компетенции в использовании мобильных приложений педагогами. Помимо этого, существует риск возникновения отвлекающих факторов у учеников.

Соответственно, основной задачей является профессиональная подготовка высококвалифицированных педагогов и повышение мотивации обучающихся в изучении иностранных языков. Мы должны осознавать всю важность процесса обучения, так как от этого зависят результаты, прогресс и мотивация обучающихся.

Современный мир с постоянным развитием информационных технологий сформулировал новые требования к школьному образовательному процессу. Система образования XXI века отличается быстрым темпом развития и весьма высокими требованиями [8]. В качестве примеров мы можем привести: наличие критического мышления, креативность, высокую успеваемость, умение приспосабливаться к любым ситуациям и многое другое. Помимо этого, учащиеся должны поспевать за современными тенденциями образования, которые подразумевают:

- увеличение прикладного компонента подготовки обучающегося;
- увеличение доли самостоятельной работы обучающегося;
- формирование системы интегрированных знаний;
- развитие социально-значимых качеств обучающегося (мягкие умения), способствующих социализации и адаптации обучающегося [2, С. 13].

Однако, ограниченное количество ресурсов и аудиторных часов замедляют, а иногда даже не позволяют традиционному обучению выработать все необходимые навыки, в свою очередь лишают учащихся возможности полноценного усвоения учебного материала [7]. Именно для таких ситуаций было разработано понятие «смешанное обучение» (blended learning).

Смешанное обучение включает в себя цифровые дистанционные технологии наряду с классическим контактным обучением педагогов и обучающихся [8]. Данный формат сочетает в себе преимущества традиционного образования и современных технологий, что позволяет выработать в учащихся самостоятельность. Ещё одним важным преимуществом является реализация индивидуального подхода. При традиционном методе обучения в классе, где сидят приблизительно 10-15 человек, у учителя зачастую нет времени уделять каждому учащемуся время, но при использовании мобильных приложений, можно подобрать материал для обучения, опираясь на индивидуальные особенности каждого ученика. Мобильные приложения могут помочь учителям отработать определённые темы или же добавить интерактивности в урок, например, ученик может практиковать дополнительно речевые или же письменные задания, прослушать аутентичный текст изучаемого языка [8].

Как уже было упомянуто ранее, технология смешанного обучения сочетает в себе традиционный и цифровой форматы обучения, что в свою очередь предоставляет смену деятельности во время урока и позволяет учащимся в более интересном и динамичном формате изучить новый материал [9]. Мобильные приложения создают новую реальность в сфере образования, благодаря им можно создать условия для постоянного поощрения, ввести соревновательные элементы и многое другое, что способно поднять мотивацию в изучении английского языка в школе.

На сегодняшний день в Google Play Store и App Store насчитывается огромное количество различных обучающих мобильных приложений. Современные методисты и преподаватели подразделяют их на несколько категорий по цели обучения:

- мобильные приложения, обучающие грамматике и лексике;
- универсальные мобильные приложения;
- мобильные приложения, обучающие говорению или аудированию;
- справочные [4].

Рассмотрим самые популярные приложения, предназначенные для изучения английского языка:

1) Duolingo. Данное приложение считается универсальным, так как оно многофункционально. Является одним из ведущих приложений в сфере языкового обучения, предоставляющее для изучения огромное количество языков и элементы геймификации. Приложение дает возможности прохождения тестов на знание языка, основанных на новейших

исследованиях в областях искусственного интеллекта и оценки владения языком [11].

Рассмотрим преимущества данного мобильного приложения: высокий уровень геймификации, способный увлечь и замотивировать как учеников младших классов, так и обучающихся в старших классах; адаптация приложения под уровень изучающего язык; огромный выбор языков для изучения и разнообразные задания; возможность самостоятельного изучения языка в любое время и в любом месте; структурированность (все уроки разделены по модулям, что позволяет изучить программу систематично); интерактивность (приложение предлагает упражнения содержащие задания: на переводы, на множественный выбор, дополнение пропущенных слов), регулярность занятий и работа в режиме офлайн.

Несмотря на все положительные стороны, мы отметили и минусы использования данного приложения:

- малочисленность заданий, направленных на отработку говорения;
- недостаточная фокусировка на произношение и диалог.

Помимо этого, Duolingo предлагает учителям использовать приложение с целью интеграции в учебный процесс в качестве дополнения и предлагает следующее для облегчения работы учителя:

- мониторинг прогресса учеников: платформа позволяет видеть активность учащихся, отслеживает уровень выполненных заданий;
- назначение заданий: учитель может предварительно настроить компоненты курса, и позволяет создавать собственные тематики;
- аналитика: приложение самостоятельно оценивает учеников по разным критериям и предоставляет отчет учителю с рекомендациями.

Данное приложение в состоянии экономить время учителя на подготовку домашнего задания и поддерживать мотивацию учеников на высоком уровне с помощью игровых механизмов. Исследования показывают, что Duolingo эффективно развивает навыки чтения, письма, понимания речи на слух и воспроизведение иностранных слов и конструкций в диалоге и монологе [11].

2) Quizlet. Популярная онлайн платформа, предназначенная для создания, изучения и повторения учебных материалов с помощью карточек, тестов и игр. Данное приложение помогает ученикам эффективнее и быстрее запоминать информацию по различным предметам и темам, а учителям – создавать адаптационные материалы и отслеживать прогресс своих учеников и получать обратную связь.

Рассмотрим положительные стороны данного мобильного приложения:

- создание карточек: каждый пользователь может самостоятельно создавать карточки с нужной тематикой;
- библиотека готовых карточек: предоставляет бесплатный доступ к миллионам наборов готовых карточек;
- включает в себя несколько обучающих режимов (обучение, тестирование, запоминание, повторение);
- отслеживает прогресс: обучающие могут увидеть количество слов, которое они уже знают, и которое им предстоит повторить;
- мобильность и офлайн режим: приложение не требует постоянного подключения к интернету, что предоставляет возможность непрерывного обучения.

Quizlet предлагает дополнительные функции и инструменты для учителей: создание и управление учебными наборами, платформа позволяет учителям отслеживать активность учащихся и видеть прогресс, учитель может отправить заданный набор для самостоятельного выполнения в качестве домашнего задания и многое другое.

Однако, следует добавить, что данное мобильное приложение не может в полной мере предоставить возможности для углублённого изучения языка, так как его концепция заключается в запоминания информации, а не в освоении сложных разговорных конструкций и их практике. К тому же во время использования приложения мы заметили недостаток персонализированного подхода, так как платформа не всегда адаптируется под потребности конкретного пользователя.

Статистика показывает, что около 98% учеников подтверждают, что Quizlet помог им глубже понять материал [12]. Важно понимать, что для эффективности и продуктивности, необходимо организовывать обучение учителей, разработать актуальные учебные наборы по всем необходимым темам и сочетать приложение с традиционным методом образования наряду с другими обучающими мобильными приложениями.

3) TedTalks – является образовательной некоммерческой организацией, предоставляющей образовательные лекции на различные темы. В среднем данные лекции длятся не более 20 минут, а спикерами могут выступать люди из различных сфер деятельности: наука, бизнес, творчество, образование и т.д. [1].

К преимуществам данной платформы мы можем отнести: доступность, информационный формат подачи, мотивацию, расширение кругозора. Стоит отметить и недостатки: во время просмотра аутентичных видеоматериалов, мы отметили, что не все спикеры обладают ораторским мастерством, что влияет на качество восприятия, помимо этого, у некоторых спикеров присутствуют особенности речи ввиду их места жительства или же других факторов, влияющих на это, затрудняющих понимание смысла.

Ted Talks – способен дополнить недостатки предыдущих мобильных приложений с целью полного погружения в изучение английского языка. Данная платформа мотивирует и даёт пищу для размышлений. Присоединившись к данному сообществу, обучающийся сможет получить уникальные возможности для личного роста, обмена идеями и участия в мероприятиях мирового масштаба [13].

Выводы. Использование технологий смешанного обучения позволит продвинуть образовательный процесс на новый уровень. Интеграция мобильных технологий позволяет сделать процесс обучения более гибким, интерактивным и персонализированным. Несмотря на возможные сложности с дисциплиной или техническим оснащением, преимущества в виде повышения вовлеченности и доступности материалов делают этот метод одним из самых перспективных в методике преподавания иностранных языков. Важно также отметить, что мобильное обучение не заменяет учителя, но расширяет его возможности, позволяя выйти за рамки традиционного учебника и сделать каждый урок уникальным. Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что мобильное обучение будет только укреплять свои позиции в лингвистическом образовании. Внедрение приложений – это важный шаг на пути к цифровой трансформации школы.

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности использования различных мобильных приложений на уроке английского языка. Благодаря активному внедрению информационно-коммуникативных приложений в учебный процесс, а также индивидуализации обучения – использование обучающих мобильных приложений на уроке английского языка начало приобретать огромный потенциал. Однако, несмотря на данную перспективу, активное использование мобильных приложений на уроках сталкивается с рядом проблем. Так, в статье рассматриваются теоретические основы на ряду с практическими аспектами интеграции мобильных приложений в образовательный процесс, помимо этого анализируются одни из самых популярных обучающих приложений, с целью выявления потенциальных трудностей в работе с ними и возможных решений. Данное исследование доказывает, что путём внедрения мобильных приложений в образовательный процесс, уроки становятся более мотивирующими и эффективными.

Ключевые слова: английский язык, педагогика, мобильные приложения, инновационные методы обучения,

мотивация, смешанное обучение.

Annotation. The article discusses the possible use of various mobile applications during the English lesson. Thanks to the active introduction of various applications which combines information and communication in the educational process, as well as the individualisation of teaching – the use of educational mobile applications in the English lessons began to acquire great potential which is able to increase the motivation of students to learn foreign languages. However, despite this advantage active using of mobile applications during the lessons faces certain problems. Thus, the article considers the theoretical foundations along with the practical aspects of integrating mobile applications into the educational process, in addition, we analyse some of the popular mobile applications in order to identify potential difficulties and possible solutions. The research proves that introducing mobile applications into the educational process motivates and becomes more effective.

Key words: the English language, pedagogy, mobile applications, innovative teaching methods, motivation, blended learning.

Литература:

1. Боднар, Е.А. Актуальные вопросы функциональной и сопоставительной лингвистики / Е.А. Боднар [и др.] // Terra Linguae: сб. науч. ст. / науч. ред. Д.П. Сабирова. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2022. – № 10. – С. 6-71. – URL: https://kpfu.ru/staff_files/F111342726/Terra_Vyp._10.pdf (дата обращения: 24.01.2026)
2. Интерактивное обучение иностранным языкам: учеб. пособие по направлениям подготовки 44.03.05 "Педагогическое образование". Английский язык. Немецкий язык/Второй иностранный язык (уровень бакалавриата), 44.04.01 "Педагогическое образование". Современные технологии преподавания иностранных языков/Лингвистика и иноязычное лингвообразование (уровень магистратуры) / авт.-сост. О.В. Путистина; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Мурм. аркт. ун-т. – Мурманск: Изд-во МАУ, 2024. – 1 опт. компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium II 128 MbRAM ; Windows 9X-10 ; свободное место на HDD 131 Mb; привод для компакт-дисков CD-ROM 2-х и выше. – Загл. с титул. экрана. – Текст: электронный.
3. Безгодова, А. Мобильные приложения для изучения иностранного языка как средство организации самостоятельной работы обучающихся / А. Безгодова; науч. рук. Ю.М. Чжан. – Вилочинск, 2021. – URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-mobilnyh-prilozhenij-v-izuchenii-inostrannogo-yazyka-5126860.html> (дата обращения: 24.01.2026)
4. Викулина, А.В. Обучение иностранным языкам с использованием мобильных технологий / А.В. Викулина [и др.] // CyberLeninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannym-yazykam-s-ispolzovaniem-mobilnyh-tehnologiy/viewer> (дата обращения: 24.01.2026)
5. Даулетгареева, Н.Р. Изучение английского языка с помощью мобильных приложений / Н.Р. Даулетгареева // CyberLeninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-angliyskogo-yazyka-s-pomoschyu-mobilnyh-prilozheniy> (дата обращения: 24.01.2026)
6. Ибрагимова, Ч.Р. Использование мобильных приложений на уроках английского языка: новые возможности учителя / Ч.Р. Ибрагимова // Учительский журнал – онлайн. – 2023. – URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/13/articles/2295> (дата обращения: 24.01.2026)
7. Рождественская, Е.Б. Шаг школы: проект / Е.Б. Рождественская [и др.]. – URL: https://ags29.narod.ru/pages/obrazovanie/proekt/shag_shkoly.pdf (дата обращения: 24.01.2026)
8. Рябова, А.В. Актуальные вопросы обучения иностранным языкам / А.В. Рябова, Г.П. Сагитова [и др.] // Terra Linguae: сб. науч. ст. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2021. – № 9. – С. 142-145. – URL: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/viewer?file=166164;F_Terra_Vyp._9_1_142_145.pdf&sequence=1&isAllowed=y (дата обращения: 24.01.2026)
9. Скрыпникова, Е.А. Технология смешанного обучения: актуальность и проблематика / Е.А. Скрыпникова [и др.] // CyberLeninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-smeshannogo-obucheniya-aktualnost-i-problematika/viewer> (дата обращения: 24.01.2026)
10. Титова, С.В. Цифровая методика обучения иностранным языкам: учебник для вузов / С.В. Титова. – Москва: Юрайт, 2024. – 248 с.
11. Duolingo: сайт. – URL: <https://ru.duolingo.com/> (дата обращения: 24.01.2026)
12. Quizlet: сайт. – URL: <https://quizlet.com/ru> (дата обращения: 24.01.2026)
13. TED: сайт. – URL: <https://www.ted.com/talks> (дата обращения: 24.01.2026)

УДК 378.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛЬНЫХ ДИАЛОГОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В 7 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Кабанова Елена Алексеевна
бакалавр*

Вятский государственный университет (г. Киров);

Швецова Марина Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент

Вятский государственный университет (г. Киров)

Постановка проблемы. Несмотря на признание диалогической речи ключевым компонентом коммуникативной компетенции, в практике обучения немецкому языку учащихся 14-15 лет сохраняется противоречие между необходимостью формирования у школьников устойчивых навыков спонтанного общения и недостаточной разработанностью методического инструментария, обеспечивающего постепенный переход от репродуктивной к продуктивной речи. Существующие учебные материалы не всегда позволяют эффективно преодолевать типичные трудности подростков, такие как ограниченность словарного запаса, языковой барьер, неумение переносить изученные конструкции в новые ситуации, что обуславливает необходимость поиска оптимальных средств обучения. В связи с этим возникает проблема: каковы методические условия и эффективность использования модельных диалогов как средства, позволяющего не только усваивать речевые образцы, но и формировать на их основе самостоятельные диалогические умения у учащихся 7 класса на уроках немецкого языка.

Изложение основного материала исследования. Современная методика преподавания иностранных языков рассматривает коммуникативную компетенцию как конечную цель обучения, объединяющую языковые, речевые, социокультурные и стратегические умения. Диалогическая речь при этом признаётся её основным показателем, так как именно умение вести диалог демонстрирует способность учащегося использовать язык как инструмент реального общения. Важным средством формирования диалогических умений выступают модельные диалоги, которые прочно вошли в практику школьного преподавания немецкого языка.

Понятие «модельный диалог» в методике определяется как специально созданный образец речевого взаимодействия,

отражающий типичные коммуникативные ситуации. И.Л. Бим отмечает, что модельные диалоги позволяют учащимся усвоить готовые формулы общения и освоить алгоритмы построения реплик [1, С. 142]. Е.И. Пассов рассматривает их как «дидактический инструмент, обеспечивающий переход от имитации к спонтанному речевому взаимодействию» [2, С. 54]. Е.Н. Соловова подчёркивает, что модельные диалоги обладают двойной функцией: с одной стороны, они облегчают овладение лексико-грамматическим материалом, с другой – создают у учащихся ощущение реальной коммуникативной ситуации [3]. Зарубежные исследователи также обращаются к понятию модельных диалогов. Так, Дж. Ричардс и Т. Роджерс считают их важнейшим инструментом коммуникативного обучения, так как именно через моделирование типовых ситуаций школьники приобретают умение адаптировать языковые структуры к новым контекстам [4, С. 73]. Д. Браун подчеркивает, что модельные диалоги снимают психологический барьер, так как позволяют учащимся действовать по образцу, не испытывая страха перед ошибкой [5]. У. Литтлвуд рассматривает их как часть поэтапного подхода к обучению: от контролируемой практики к свободному взаимодействию [6, С. 92].

Методика выделяет несколько типов модельных диалогов:

1. Имитационные диалоги – предполагают заучивание готового образца и его воспроизведение. Они особенно полезны на начальном этапе обучения, когда учащиеся только знакомятся с базовыми речевыми формулами.

2. Трансформационные диалоги – предусматривают замену отдельных слов или конструкций, варьирование ситуаций. Такой подход формирует гибкость мышления и способствует закреплению языковых структур.

3. Продуктивные (творческие) диалоги – предполагают самостоятельное построение речи на основе изученного материала. Как отмечает В.В. Сафонова, именно эта форма обеспечивает развитие социокультурной компетенции, так как учащиеся учатся выражать своё мнение, аргументировать позицию и учитывать особенности собеседника [8, С. 17].

Большое значение при работе с модельными диалогами имеет поэтапность. Н.Д. Гальскова указывает на то, что усвоение диалога должно проходить через последовательные стадии: восприятие и осмысление образца, имитация, трансформация, варьирование и самостоятельное построение реплик [4, С. 156]. Такой подход согласуется с психолингвистической теорией речевой деятельности, согласно которой переход от репродуктивных форм к продуктивным требует постепенного формирования навыков и автоматизации языковых средств [8, С. 176]. Зарубежные данные подтверждают схожие тенденции. В отчёте Европейской комиссии 2020 [10] подчёркивается, что использование модельных диалогов является одной из наиболее эффективных практик в обучении иностранным языкам в школах Германии, Австрии и Швейцарии. В исследовании Дж. Хармер показано, что учащиеся, систематически работающие с модельными диалогами, демонстрируют более высокие результаты в спонтанной речи, чем те, кто ограничивается лишь ролевыми играми без опоры на образцы. Важным преимуществом модельных диалогов является их универсальность. Они могут быть адаптированы к разным возрастным группам и уровням владения языком. Для учащихся 7 класса (14-15 лет) они особенно значимы, поскольку позволяют преодолеть коммуникативные трудности подростков, связанные с недостаточным словарным запасом и психологической неуверенностью. Как отмечает А.Н. Щукин, подростки склонны к импровизации, но испытывают потребность в языковых опорах; модельные диалоги обеспечивают им такую поддержку [9, С. 228].

Критический аспект также заслуживает внимания. Некоторые методисты указывают на риск чрезмерной шаблонности и механистичности при работе с диалогами. И.В. Рахманов отмечает, что учащиеся иногда ограничиваются воспроизведением готовых образцов, не переходя к самостоятельному творческому использованию языка [7, С. 94]. Для преодоления этого недостатка рекомендуется сочетать модельные диалоги с ролевыми играми, проектами и дискуссиями, где учащиеся вынуждены выходить за пределы заданного сценария.

Особое место занимает использование цифровых технологий в работе с модельными диалогами. Онлайн-платформы позволяют создавать интерактивные симуляторы общения, где учащиеся могут тренировать навыки диалога с виртуальными собеседниками. По данным исследования PISA, школьники, регулярно использующие цифровые симуляторы диалогов, показывают более высокие результаты по критерию «устная коммуникация», чем их сверстники, обучающиеся только традиционными методами [10]. Психолингвистическая эффективность модельных диалогов объясняется тем, что они активизируют процессы речевого прогнозирования и автоматизации. И.А. Зимняя указывает, что работа с диалогами развивает способность учащихся предугадывать реплики партнёра, что способствует более быстрому и адекватному реагированию в процессе общения [8, С. 102].

Таким образом, модельные диалоги выступают важнейшим средством формирования коммуникативной компетенции учащихся. Они выполняют ряд функций: облегчают усвоение языковых структур, снижают психологический барьер, формируют навыки диалогического взаимодействия, развивают социокультурные умения и создают основу для перехода к спонтанному речевому общению. Их использование в системе обучения немецкому языку позволяет объединить традиционные и инновационные подходы, сочетая работу с образцами и развитие творческой речевой активности.

Теоретический анализ методической литературы подтверждает, что модельные диалоги являются эффективным средством формирования диалогической речи, однако их практическая реализация в образовательном процессе во многом зависит от качества учебных материалов, которыми располагает учитель. Именно содержание учебно-методического комплекса определяет, насколько полно и системно может быть реализован поэтапный подход к обучению диалогу: от имитативных упражнений к творческим формам общения. В связи с этим представляется необходимым проанализировать, каким образом возможности использования модельных диалогов заложены в действующем УМК по немецкому языку для 7 класса.

Данный УМК разработан под руководством М.М. и предназначен для школ, изучающих немецкий язык как второй иностранный (начиная с 5 класса), в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования Комплект «Горизонты 7» включает учебник (Lehrbuch), рабочую тетрадь (Arbeitsbuch) с дополнительными заданиями и языковым портфолио, книгу для учителя (Lehrerhandbuch), аудиокурс на CD/MP3, набор рабочих листов, контрольные материалы, а также электронную форму учебника. Таким образом, УМК представляет собой полнофункциональный курс, обеспечивающий все необходимые компоненты обучения: материалы для развития навыков чтения, письма, аудирования и говорения, систему упражнений для усвоения лексики и грамматики, а также методические рекомендации для учителя.

Структура учебника «Horizonte 7» логично выстроена вокруг тем, близких и интересных современным подросткам, что соответствует возрастным особенностям семиклассников. Учебник включает семь основных разделов, каждый из которых посвящён отдельной коммуникативно-тематической сфере, а также две дополнительные главы для повторения («Маленькая переменная» и «Большая переменная») и страноведческий блок.

Каждая глава представляет новую лексическую тему и содержит до девяти уроков, включая занятия на отработку материала и контроль усвоения. Тематика учебника охватывает сферы, наиболее значимые для подростков: каникулы и отпуск, планы и мечты, дружбу, совместную жизнь людей, увлечения и предпочтения, самопознание и личностное развитие. Включение этих тем не случайно: как подчёркивается в методическом сопровождении к УМК, материалы комплекса содержат многочисленные сведения о жизни, быте и интересах немецких и российских подростков, что

позволяет ученикам сравнивать культурные особенности и опираться на собственный жизненный опыт. Учащиеся знакомятся с реалиями жизни сверстников в Германии, Австрии и Швейцарии, обсуждают популярные среди молодежи фильмы, музыку, телепередачи, моду, а также взаимоотношения с друзьями и семьей. Такое содержание способствует росту мотивации, поскольку даёт возможность увидеть в изучаемом языке средство общения по действительно значимым для подростков темам.

Особое внимание в УМК «Horizonte 7» уделяется развитию коммуникативной компетенции, в том числе формированию навыков диалогической речи. Согласно планируемому результату курса, учащиеся к завершению 7 класса должны владеть умением начинать, поддерживать и завершать различные виды диалогов в типичных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета. Предполагается, что семиклассники научатся задавать вопросы и отвечать на них, выражать собственное мнение, корректно принимать или отклонять предложения, то есть вести беседу на изученные темы, опираясь на усвоенный лексико-грамматический материал.

Компетентностный подход реализуется через систему упражнений учебника и рабочей тетради, а также посредством аудиоматериалов. Аудиокурс УМК включает озвученные модельные диалоги и специальные тренировочные задания, направленные на развитие устной речи. На аудиодиске представлены диалоги, соответствующие темам учебника, озвученные носителями языка, а также задания, побуждающие учащихся повторять и варьировать фразы, тренировать произношение и восприятие на слух. В аудиоприложении содержатся образцы диалогов-приветствий, диалогов-расспросов (интервью), ролевые диалоги побуждения к действию и обмена мнениями – типичные коммуникативные ситуации, с которыми сталкиваются подростки в реальной жизни.

Рабочая тетрадь дополняет аудиокурс письменными упражнениями: учащиеся заполняют пропуски в репликах, составляют собственные диалоги по образцу, разыгрывают небольшие сценки по иллюстрациям. Таким образом, модельные диалоги выступают в УМК в качестве опоры и примера речевого взаимодействия, облегчающего первые попытки учеников вступить в устное общение. Отрабатывая диалоги по образцу, школьники усваивают речевые клише, типичные вопросы и ответы, интонационные модели и этикетные формулы. Затем в заданиях творческого характера им предлагается модифицировать диалог – заменить детали, продолжить беседу, придумать завершение сцены – что стимулирует переход от воспроизведения готовых реплик к самостоятельному построению высказывания. Методический подход, реализованный в серии «Horizonte», соответствует основным принципам коммуникативно-ориентированного обучения, предполагающего активное использование языка как средства реального взаимодействия. УМК создаёт условия для включения учащихся в ситуации подлинного общения: значительная часть упражнений учебника представляет собой парные и групповые задания, требующие обмена информацией, обсуждения или совместного решения задач.

Кроме того, в конце каждого раздела предусмотрены проектные задания и материалы для Портфолио, позволяющие учащимся применять изученный материал в более свободной, творческой форме: подготовить диалог-инсценировку, написать интервью с другом, составить рассказ о семье и представить его классу. Социокультурный компонент курса также способствует развитию диалогической речи: знакомясь с культурой стран изучаемого языка и сопоставляя её с родной культурой, подростки учатся вести «диалог культур», обсуждать сходства и различия, выражать и обосновывать собственное мнение. В целом анализ УМК «Horizonte 7» показывает, что данный комплекс ориентирован на всестороннее развитие у семиклассников способности общаться на немецком языке. Через сочетание модельных диалогов, тренировочных упражнений и ситуативных заданий, соответствующих интересам подростков, курс формирует прочный фундамент для развития навыков диалогической речи.

Выводы. Теоретический анализ подтверждает, что модельные диалоги являются эффективным средством формирования диалогической речи. В методической литературе (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова) они рассматриваются как инструмент, обеспечивающий поэтапный переход от имитации готовых образцов к творческому построению диалога. Исследования доказывают, что работа с модельными диалогами способствует усвоению языкового материала, преодолению психологического барьера и подготовке к спонтанному общению, что особенно значимо для подростков 14-15 лет, нуждающихся в речевых опорах. Анализ УМК «Horizonte 7» показал, что комплект соответствует современным требованиям: тематика ориентирована на интересы учащихся, аудиокурс содержит образцовые диалоги, упражнения предусматривают переход от воспроизведения к варьированию реплик. Однако задания, направленные на самостоятельное построение развернутого диалога с выражением собственного мнения, представлены недостаточно. Это создаёт риск закрепления учащихся на этапе заучивания клише без вывода на продуктивный уровень. Следовательно, требуется дополнительная разработка серии уроков, обеспечивающих системное использование модельных диалогов для формирования творческих диалогических умений у семиклассников.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования диалогической речи у учащихся 7 класса на уроках немецкого языка посредством использования модельных диалогов. Авторы анализируют теоретические подходы к определению понятия «модельный диалог», его функции и типологию, а также психологические особенности подросткового возраста, значимые для обучения иноязычному общению. Особое внимание уделяется анализу УМК «Horizonte 7» с точки зрения заложенных в нем возможностей для развития диалогических умений. В результате исследования выявлено, что несмотря на наличие в УМК имитационных и трансформационных упражнений, задания репродуктивного и творческого характера представлены недостаточно, что затрудняет переход учащихся от воспроизведения готовых образцов к самостоятельному построению диалога. Делается вывод о необходимости дополнительной методической разработки серии уроков, направленной на системное использование модельных диалогов для формирования творческих диалогических умений у семиклассников.

Ключевые слова: диалогическая речь, модельный диалог, коммуникативная компетенция, обучение немецкому языку, подростковый возраст, УМК «Горизонты», 7 класс, имитативные упражнения, продуктивные упражнения, речевые образцы.

Annotation. The article deals with the problem of forming dialogic speech in the 7th grade students at German lessons through the use of model dialogues. The authors analyze theoretical approaches to the definition of «model dialogue», its functions and typology, as well as psychological characteristics of adolescence significant for teaching foreign language communication. Special attention is paid to the analysis of the textbook «Horizonte 7» in terms of its potential for developing dialogic skills. The study reveals that, despite the presence of imitative and transformational exercises in the textbook, productive creative tasks are insufficiently represented, which makes it difficult for students to transition from reproducing ready-made patterns to independently constructing a dialogue. The conclusion is made about the need for additional methodological development of a series of lessons aimed at the systematic use of model dialogues for the formation of creative dialogic skills in seventh-graders.

Key words: dialogic speech, model dialogue, communicative competence, teaching German, adolescence, «Horizons» textbook, 7th grade, imitative exercises, productive exercises, speech patterns.

Литература:

1. Аверин, М.М. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман. – 11-е изд., стер. – Москва; Берлин: Просвещение: Cornelsen, 2022. – 96 с.

2. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И.Л. Бим. – Москва: Просвещение, 1988. – 223 с.
3. Верещагин, Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Москва: Индрик, 2005. – 1040 с.
4. ВЦИОМ: официальный сайт. – Москва. – URL: <https://wciom.ru> (дата обращения: 15.02.2026)
5. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Академия, 2006. – 336 с.
6. Институт стратегии развития образования РАО: официальный сайт. – Москва. – URL: <https://ru.ruwiki.ru/wiki/> (дата обращения: 15.02.2026)
7. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А.А. Миролубов. – Москва: Просвещение, 2010. – 287 с.
8. Рахманов, И.В. Методика обучения устной речи на иностранном языке / И.В. Рахманов. – Москва: Просвещение, 1980. – 192 с.
9. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
10. Щукин, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для вузов / А.Н. Щукин. – Москва: Флинта, 2018. – 312 с.
11. European Commission. Key Data on Teaching Languages at School in Europe. Report 2020 / European Commission. – Luxembourg: Publications Office of the EU, 2020. – 210 p.

УДК 378

ОСНОВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЮРИСПРУДЕНЦИИ

*Каландырец Юлия Андреевна
аспирант*

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. В современном обществе роль специалистов в области юриспруденции приобретает все большее значение, поскольку от их профессионализма и моральных качеств во многом зависит эффективность правового регулирования, справедливость судебных решений и подержание законности. Профессионально-этические качества юриста выступают важнейшим компонентом, обеспечивающим не только высокое качество юридической деятельности, но и доверие общества к правовой системе в целом. В условиях постоянных социальных и правовых трансформаций, а также возрастания требований к ответственности и прозрачности работы юристов, особое внимание уделяется формированию и развитию данных качеств в процессе подготовки специалистов.

Актуальность исследования обусловлена тем, что современные тенденции в юридической профессии требуют комплексного понимания этических норм и показателей их сформированности, что связано с необходимостью повышения качества юридического образования и совершенствования методик педагогической работы с будущими юристами. Несмотря на существующее количество научных публикаций по вопросам профессиональной этики, наблюдается недостаточная систематизация показателей сформированности этических качеств и ограниченность исследований, направленных на разработку критериев их оценки и методологических основ диагностики. Кроме того, важным становится изучение особенностей формирования этих качеств в условиях современных образовательных программ и практической подготовки.

Целью настоящего исследования является теоретический анализ основных показателей сформированности профессионально-этических качеств специалистов в области юриспруденции, а также выявление педагогических условий и методик, способствующих эффективному формированию этих качеств в процессе подготовки юристов. Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие задачи: определить понятие и структуру профессионально-этических качеств в юридической деятельности; выявить критерии и основные показатели, характеризующие уровень их сформированности; рассмотреть методологические подходы к диагностике этих качеств; проанализировать педагогические условия и методы формирования профессиональной этики в процессе обучения и практической подготовки специалистов.

В качестве методов исследования использованы теоретический анализ научной литературы и нормативных документов, систематизация и обобщение существующих подходов к пониманию профессионально-этических качеств, сравнительный анализ различных методик оценки и диагностики этических компетенций, а также методики педагогического проектирования образовательных программ. Такой комплексный методологический подход позволил сформировать целостное представление о сущности и показателях профессионально-этических качеств, а также определить эффективные пути их формирования в рамках юридического образования.

Таким образом, исследование направлено на углубление теоретических знаний в области профессиональной этики юристов и развитие педагогических инструментов, способствующих формированию этических компетенций, что, в свою очередь, повышает качество профессиональной подготовки и укрепляет правовую культуру общества в целом.

Изложение основного материала исследования. Профессионально-этические качества специалистов в области юриспруденции представляют собой совокупность личностных характеристик и моральных норм, направленных на обеспечение добросовестного исполнения профессиональных обязанностей. По мнению Л.Н. Барановой, понятие профессиональной этики следует рассматривать в контексте историко-философского развития юридической профессии, где этические нормы выступают как фундаментальные ориентиры поведения юриста [1, С. 47]. Этика юриста включает в себя нормы, регулирующие отношения с клиентами, коллегами и обществом, что обуславливает необходимость системного подхода к формированию данных качеств.

В исследованиях А.П. Герасимова подчеркивается, что профессиональная этика и деонтология юриста представляют собой взаимодополняющие категории, обеспечивающие стандарты поведения, направленные на поддержание общественного доверия к юридической деятельности [2, С. 29]. По его мнению, именно деонтологические нормы составляют основу для развития ответственности, честности и объективности, которые являются ключевыми профессионально-этическими показателями. Отмечается, что нарушение этих норм приводит к снижению профессионального статуса и подрыву репутации как отдельного специалиста, так и всей юридической системы.

В работах В.М. Дроздова рассматривается значение этических компетенций в системе высшего юридического образования. Он акцентирует внимание на необходимости комплексного подхода к формированию этических качеств, включающего педагогические технологии и психологические методы [3, С. 92]. По словам исследователя, эффективное развитие профессионально-этических качеств требует интеграции теоретических знаний с практическими ситуациями, что способствует формированию устойчивых моральных убеждений и навыков этического выбора в профессиональной деятельности.

Е.А. Климова в своих исследованиях выделяет модель формирования профессионально-этических качеств, в основе которой лежит систематическое воздействие на личность через учебный процесс и внеучебные мероприятия [4, С. 105]. Она отмечает, что данная модель предусматривает последовательное развитие таких показателей, как справедливость, конфиденциальность, уважение к правам человека и способность к саморегуляции. Важным аспектом является создание условий для самоанализа и критического осмысления этических дилемм, что способствует более глубокому усвоению моральных принципов.

Т.В. Лапина обращает внимание на теоретико-прикладной аспект этических стандартов юриста, выделяя в числе ключевых показателей профессиональной этики ответственность за результаты своей деятельности и соблюдение принципов правосудия [5, С. 38]. Она подчеркивает, что этические стандарты не могут быть статичными, поскольку меняющиеся социальные и правовые условия требуют постоянного обновления моральных ориентиров и адаптации их к новым реалиям профессиональной практики.

По мнению И.С. Фроловой, психолого-педагогические условия формирования этических качеств у студентов юридических факультетов включают создание благоприятной учебной среды и применение методик, направленных на развитие рефлексивных способностей и ценностного отношения к профессии [6, С. 107]. Она отмечает, что особое внимание следует уделять практическим занятиям и кейс-методам, которые позволяют студентам столкнуться с реальными этическими дилеммами и выработать собственную позицию.

Таким образом, в педагогической и юридической литературе подчеркивается значимость комплексного и системного подхода к формированию профессионально-этических качеств. Основными показателями считаются такие характеристики, как ответственность, честность, справедливость, конфиденциальность и уважение к правам других. Их развитие требует сочетания теоретической подготовки и практического опыта, что должно стать приоритетом в образовательных программах юридических вузов.

Оценка сформированности профессионально-этических качеств юристов требует четко определенных критериев и показателей, отражающих уровень развития нравственных и моральных установок, необходимых для профессиональной деятельности. В работах А.П. Герасимова предлагается выделять критерии, основанные на таких характеристиках, как ответственность, честность, объективность, конфиденциальность и справедливость [2, С. 56]. По его мнению, именно эти показатели служат базисом для оценки этической зрелости специалиста и позволяют определить степень его готовности к выполнению профессиональных обязанностей в соответствии с этическими нормами.

Методологические подходы к диагностике этических качеств разнообразны и включают как качественные, так и количественные методы. В исследованиях В.М. Дроздова особое внимание уделяется сочетанию психологических тестов, анкетирования и ситуационного моделирования, позволяющих выявить уровень сформированности этических компетенций у студентов и практикующих юристов [3, С. 95]. Он отмечает, что применение таких комплексных методик способствует более точному определению слабых и сильных сторон в моральной подготовке специалистов, что важно для корректировки образовательного процесса.

Ключевые показатели профессионально-этических качеств, согласно Е.А. Климовой, включают способность к моральному самоанализу и рефлексии, соблюдение конфиденциальности, уважение к правам и свободам клиентов, а также умение принимать справедливые решения в сложных профессиональных ситуациях [4, С. 110]. Она подчеркивает, что наличие этих показателей свидетельствует о сформированной этической позиции специалиста и его готовности к ответственной профессиональной деятельности.

Кроме того, Т.В. Лапина выделяет такие характеристики, как честность и профессиональная добросовестность, которые, по ее мнению, должны быть неотъемлемой частью системы оценки профессионально-этических качеств юристов [5, С. 40]. Она утверждает, что именно эти качества обеспечивают доверие со стороны общества и способствуют укреплению правового государства, что делает их критически важными для оценки профессиональной компетентности.

Особое значение в диагностике профессионально-этических качеств придается психолого-педагогическим аспектам, на что указывает И.С. Фролова. Она отмечает, что применение интерактивных методик, таких как ролевые игры и анализ этических кейсов, позволяет выявить уровень сформированности этических норм у будущих юристов и способствует развитию навыков этического выбора в реальных ситуациях [6, С. 108]. Такой подход способствует не только выявлению текущего состояния качеств, но и формированию механизмов их дальнейшего совершенствования.

В целом, совокупность критериев и показателей, а также методик их диагностики позволяет комплексно оценить сформированность профессионально-этических качеств у юристов. Это обеспечивает основу для разработки эффективных программ педагогической поддержки и повышения уровня этической подготовки в юридическом образовании и практике.

Формирование профессионально-этических качеств у будущих юристов является одной из важнейших задач педагогики юридического образования. По мнению В.М. Дроздова, создание соответствующих педагогических условий должно основываться на интеграции теоретической подготовки с практическими упражнениями, направленными на развитие морального сознания и навыков этического поведения [3, С. 94]. В качестве эффективных методов выделяются дискуссии, анализ ситуационных задач и ролевые игры, которые способствуют усвоению этических норм и формированию критического мышления.

Е.А. Климова в своих работах отмечает, что педагогический процесс должен строиться с учетом систематичности и последовательности в формировании этических качеств, что включает интеграцию соответствующих дисциплин в учебный план и использование технологий, стимулирующих активное участие студентов в обсуждении профессиональных этических дилемм [4, С. 120]. Она подчеркивает значимость дополнительных образовательных мероприятий, таких как тренинги и мастер-классы, которые способствуют укреплению личностных этических установок и развитию навыков саморегуляции.

Важным аспектом формирования профессиональной этики является создание условий для самоанализа и рефлексии, что способствует осознанному усвоению моральных норм. Т.В. Лапина утверждает, что развитие способности к этическому самоконтролю и критическому осмыслению своих действий является фундаментом для формирования устойчивых профессионально-этических качеств [5, С. 42]. Она предлагает включать в учебный процесс задания, направленные на анализ личного опыта и профессиональных ситуаций, что позволяет студентам выработать индивидуальную позицию в отношении этических принципов.

Особое внимание уделяется роли практик и стажировок в юридическом образовании. И.С. Фролова подчеркивает, что практика должна рассматриваться не только как возможность приобретения профессиональных навыков, но и как площадка

для закрепления этических норм на практике [6, С. 109]. Использование кейс-методов и обсуждение реальных профессиональных ситуаций в процессе практики способствуют формированию устойчивых этических убеждений и готовности к решению сложных моральных дилемм.

Кроме того, В.М. Дроздов отмечает, что современное юридическое образование должно предусматривать развитие у студентов ценностных ориентиров, формирующих уважение к правам человека и социальную ответственность, что является важным условием для становления профессиональной этики [3, С. 97]. Он также выделяет необходимость постоянного обновления содержания образовательных программ с учетом изменений в законодательстве и общественных ожиданиях.

Таким образом, формирование профессионально-этических качеств у юристов требует комплексного педагогического подхода, включающего системное обучение, активные методы преподавания, практическую деятельность и условия для рефлексии. Только сочетание этих компонентов позволяет обеспечить высокий уровень этической компетентности, необходимый для успешной и добросовестной профессиональной деятельности в области юриспруденции.

Выводы. В данной статье раскрыта сущность профессионально-этических качеств как совокупности личностных характеристик и моральных норм, которые обеспечивают высокие стандарты поведения специалистов в области юриспруденции. Подчеркивается значимость историко-философского и деонтологического подходов для понимания природы профессиональной этики и формирования доверия общества к юридической профессии.

Определены ключевые показатели сформированности этих качеств, включая ответственность, честность, справедливость, конфиденциальность и способность к моральному самоанализу, которые служат критериям оценки готовности юристов к выполнению профессиональных обязанностей.

Рассмотрены методологические подходы к диагностике этических качеств, акцентируя внимание на комплексных методах, таких как психологические тесты, анкетирование и ситуационное моделирование, что позволяет выявлять уровень этической компетентности и корректировать образовательные программы.

В статье выделены педагогические условия и методы, способствующие эффективному формированию профессионально-этических качеств, включая систематическое обучение, использование ролевых игр, анализ кейсов и практическую деятельность, которые развивают критическое мышление и навыки этического выбора. Подчеркивается необходимость создания условий для самоанализа и рефлексии, что способствует устойчивому усвоению моральных норм и формированию индивидуальной этической позиции. Отмечается роль практик и стажировок как важных элементов юридического образования, способствующих закреплению этических принципов в реальной профессиональной деятельности.

Обобщая, сформированность профессионально-этических качеств является результатом комплексного педагогического воздействия, направленного на интеграцию теоретических знаний, практического опыта и личностного развития, что обеспечивает высокую этическую компетентность специалистов и укрепляет правовую культуру общества.

Аннотация. В статье рассматриваются основные показатели сформированности профессионально-этических качеств специалистов в области юриспруденции. Проведен теоретический анализ понятийного аппарата профессиональной этики, а также критериев и методов оценки этических компетенций юристов. Особое внимание уделено педагогическим условиям и методам формирования этических качеств в процессе юридического образования. Результаты исследования направлены на повышение эффективности подготовки специалистов, обладающих высокой этической компетентностью. Работа имеет практическое значение для совершенствования образовательных программ и развития профессиональной культуры в юридической сфере.

Ключевые слова: профессиональная этика, юридическое образование, этические качества, диагностика, педагогические методы.

Annotation. The article examines the main indicators of the formation of professional and ethical qualities of specialists in the field of jurisprudence. A theoretical analysis of the conceptual framework of professional ethics, as well as criteria and methods for assessing the ethical competencies of lawyers, is carried out. Special attention is paid to the pedagogical conditions and methods of the formation of ethical qualities in the process of legal education. The research results are aimed at improving the effectiveness of training specialists with high ethical competence. The work is of practical importance for the improvement of educational programs and the development of professional culture in the legal field.

Key words: professional ethics, legal education, ethical qualities, diagnostics, pedagogical methods.

Литература:

1. Баранова, Л.Н. Этика юридической профессии: историко-философский аспект / Л.Н. Баранова // Вестник юридического образования. – 2019. – № 4. – С. 45-53
2. Герасимов, А.П. Профессиональная этика и деонтология юриста: методологический анализ / А.П. Герасимов. – Екатеринбург: УрФУ, 2020. – 192 с. – ISBN 978-5-9909547-3-6
3. Дроздов, В.М. Формирование этических компетенций будущих юристов в условиях современного высшего образования / В.М. Дроздов // Педагогика и право. – 2022. – № 2. – С. 89-98
4. Климова, Е.А. Моделирование профессионально-этических качеств в юридическом образовании / Е.А. Климова. – Казань: Казанский гос. ун-т, 2021. – 168 с. – ISBN 978-5-7838-1489-7
5. Лапина, Т.В. Этические стандарты юриста: теоретико-прикладной аспект / Т.В. Лапина // Журнал философии права. – 2018. – № 3. – С. 36-44
6. Фролова, И.С. Психолого-педагогические условия формирования этических качеств у студентов юридических факультетов / И.С. Фролова // Вестник педагогики и психологии. – 2020. – № 5. – С. 102-110

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

*Качалов Роман Николаевич
Ректор*

ФГБОУ ВО «Донецкая государственная музыкальная академия имени С.С. Прокофьева» (г. Донецк)

Постановка проблемы. Современная система высшего образования предъявляет новые требования к профессиональной подготовке специалистов, акцентируя внимание не только на уровне знаний и умений, но и на формировании ценностных установок, определяющих характер будущей профессиональной деятельности. В условиях музыкального образования данная задача приобретает особую значимость, поскольку профессия музыканта связана не только с владением исполнительскими навыками, но и с выполнением культурной, образовательной и воспитательной миссии. Именно поэтому проблема формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов музыкальных специальностей является одной из центральных в современной педагогике искусства.

Актуальность темы обусловлена необходимостью подготовки специалистов, способных интегрировать личностные ценности с профессиональными требованиями, ориентироваться в условиях быстро меняющегося культурного пространства, сохранять и развивать традиции музыкального искусства. В условиях цифровизации образования и расширения культурных практик возникает потребность в новых подходах, которые обеспечат целостное формирование личности будущего музыканта и педагога.

Степень научной разработанности проблемы подтверждается наличием широкого круга исследований, посвящённых вопросам формирования ценностных ориентаций, профессиональной идентичности и педагогических условий подготовки студентов. В трудах О.А. Абдуллиной, Н.В. Кузьминой, Э.Ф. Зеера рассматриваются теоретико-методологические основы профессиональной подготовки, где особое внимание уделяется роли ценностей и мотивов. В работах В.П. Беспалько анализируются педагогические технологии, обеспечивающие личностное развитие обучающихся. В исследованиях В.В. Аникина, И.А. Колесниковой, В.М. Орлова акцентируется внимание на специфике формирования ценностных ориентиров студентов творческих и музыкальных специальностей, в том числе через участие в художественной и культурной практике. А.В. Хуторской в своих трудах выделяет личностно-ориентированный подход как необходимое условие развития ключевых компетенций и формирования ценностных установок.

Несмотря на существующие исследования, проблема формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов музыкальных специальностей требует дальнейшего изучения, особенно в аспекте педагогических условий, способствующих их становлению и развитию в процессе профессиональной подготовки.

Изложение основного материала исследования. Профессионально-ценностные ориентации студентов музыкальных специальностей представляют собой комплекс установок, норм и приоритетов, определяющих отношение к будущей профессии и к процессу профессиональной подготовки. В психолого-педагогической литературе данный феномен рассматривается как центральный компонент профессионального становления личности, так как именно ценности направляют деятельность и задают основу мотивации. По мнению Э. Ф. Зеера, ценностные ориентации являются стержнем профессионального развития и обеспечивают согласованность между личными устремлениями студента и социальными ожиданиями профессии [4, С. 112]. Данное утверждение особенно значимо применительно к сфере музыкального образования, где творческая деятельность тесно переплетается с культурной миссией и педагогической ответственностью. Таким образом, ценностные установки музыканта определяют не только его профессиональную траекторию, но и качество его взаимодействия с обществом.

В исследованиях В.В. Аникина подчеркивается, что формирование профессиональных ценностей у студентов творческих специальностей происходит в условиях постоянного соприкосновения с художественной практикой и культурными традициями [2, С. 18]. Это предполагает особый характер образовательного процесса, в котором акцент делается не только на техническом совершенствовании, но и на воспитании эстетического и гуманистического мировоззрения. Из этого следует, что профессионально-ценностные ориентации в музыкальном образовании формируются в большей степени через включение в художественную деятельность, чем через традиционные формы обучения.

По словам О.А. Абдуллиной, ценностный компонент профессиональной подготовки должен рассматриваться как необходимая часть общепедагогической подготовки будущего специалиста [1, С. 74]. Если учитывать данное положение применительно к музыкальным специальностям, становится очевидным, что формирование ценностных ориентиров не может быть изолированным процессом, оно должно интегрироваться в учебные дисциплины, концертную деятельность и педагогическую практику. Такой подход позволяет выстроить целостную систему, где каждая образовательная ситуация способствует развитию ценностной сферы личности.

В работах В.П. Беспалько говорится о том, что эффективность образовательного процесса во многом зависит от используемых технологий, которые должны обеспечивать не только усвоение знаний, но и развитие личностного потенциала [3, С. 156]. В музыкальном образовании это особенно актуально, так как применение педагогических технологий, включающих творческие задания, проектную деятельность и междисциплинарные формы работы, способствует становлению ценностей студентов. Отсюда можно заключить, что ценностное развитие возможно лишь при условии осознанного применения технологий, ориентированных на личность обучающегося.

Н.В. Кузьмина отмечает, что профессионализм преподавателя определяется не только его компетенциями, но и способностью передавать ценностные установки своим студентам [6, С. 93]. В музыкальном образовании личность педагога играет ключевую роль, так как он становится носителем традиций, культурных смыслов и профессиональной этики. Следовательно, педагогическая позиция наставника напрямую влияет на то, какие ценностные ориентиры будут усвоены студентами. Именно поэтому для подготовки музыкантов необходимо уделять внимание не только содержанию учебных программ, но и профессионально-ценностной позиции преподавателя.

В исследованиях И.А. Колесниковой подчеркивается, что ценностные ориентации студентов выступают фактором, определяющим успешность профессионального становления и готовность к реализации себя в профессии [5, С. 47]. Автор указывает, что студенты с устойчивыми профессионально-ценностными ориентирами легче адаптируются к требованиям профессии и более мотивированы к саморазвитию. В музыкальной сфере это выражается в стремлении к постоянному совершенствованию, осознании значимости своей деятельности для общества и готовности к педагогическому служению.

Особое внимание необходимо уделить культурно-образовательной среде. По мнению В.М. Орлова, музыкальное образование всегда сочетает в себе традиции и инновации, что создает уникальные условия для формирования ценностной системы личности [7, С. 129]. Именно через приобщение к культурному наследию и освоение новых педагогических

практик у студентов формируется способность интегрировать личные и профессиональные ценности. Это позволяет им не только стать компетентными специалистами, но и носителями культурных смыслов, востребованных в современном обществе.

А.В. Хуторской подчеркивает, что ключевые компетенции в системе образования невозможно формировать без учета личностно-ориентированной парадигмы, предполагающей активное развитие ценностной сферы обучающихся [8, С. 60]. В музыкальном образовании этот подход приобретает особую значимость, так как личные смыслы и профессиональные ценности являются неотъемлемыми составляющими творческого развития. Это подтверждает мысль о том, что профессиональная подготовка музыканта должна строиться как процесс, ориентированный на раскрытие его индивидуальности и формирование устойчивых ценностных установок.

Таким образом, анализ теоретико-методологических основ показывает, что профессионально-ценностные ориентации являются фундаментом профессиональной подготовки студентов музыкальных специальностей. Их формирование определяется как содержанием образования, так и особенностями педагогической среды, личностью преподавателя и культурными традициями. В то же время современное музыкальное образование требует поиска новых методов, способствующих интеграции ценностных ориентиров с профессиональными компетенциями, что позволяет студентам осознанно определять свою позицию в профессии и обществе.

Педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов музыкальных специальностей определяются совокупностью факторов образовательной среды, которые обеспечивают не только передачу знаний, но и воспитание системы ценностей, соответствующих будущей профессии. По мнению О.А. Абдуллиной, важным условием подготовки специалиста является включение ценностного компонента во все элементы образовательного процесса, что способствует целостному развитию личности и формированию профессиональной культуры [1, С. 126]. Для музыкального образования это означает необходимость интеграции ценностных ориентиров в учебные дисциплины, репетиционный процесс, участие в концертах и педагогическую практику, что позволяет студентам осознавать значимость своей деятельности.

В исследованиях В.В. Аникина подчеркивается, что процесс формирования профессиональных ценностей в сфере искусства во многом зависит от художественно-творческой среды, которая задает студентам систему культурных и эстетических координат [2, С. 19]. Среда, насыщенная примерами высокого искусства, создает условия для формирования у обучающихся устойчивых профессиональных приоритетов. Это позволяет рассматривать образовательную среду музыкального вуза как ключевой фактор, способствующий формированию ценностных установок. Именно участие студентов в творческих коллективах и проектной деятельности позволяет им включаться в реальные процессы культурного взаимодействия, что усиливает значимость профессиональных ценностей.

По словам В.П. Беспалько, эффективность педагогических технологий заключается в их способности развивать личностные качества, формировать мотивацию и создавать условия для самореализации [3, С. 210]. В музыкальной педагогике это выражается в использовании интерактивных методов обучения, мастер-классов, индивидуальных занятий, направленных на раскрытие творческого потенциала студентов. Такая организация образовательного процесса позволяет не только осваивать профессиональные навыки, но и формировать устойчивые ценностные установки, связанные с ответственностью за художественный результат и стремлением к самосовершенствованию.

В работах Э.Ф. Зеера отмечается, что ценностные ориентации формируются в условиях субъект-субъектного взаимодействия, когда педагог выступает не только как носитель знаний, но и как партнер, стимулирующий активность студентов [4, С. 178]. В музыкальном образовании эта мысль приобретает особую значимость, поскольку совместное исполнение, творческое обсуждение и педагогическая поддержка формируют у студентов чувство сопричастности к профессиональному сообществу. Такой подход позволяет рассматривать взаимодействие педагога и студента как важное условие формирования ценностных ориентиров, связанных с профессиональной идентичностью.

И.А. Колесникова подчеркивает, что студенты, имеющие возможность включаться в социально-культурные практики, демонстрируют более высокий уровень сформированности ценностных установок [5, С. 49]. Это означает, что участие в фестивалях, конкурсах, концертной деятельности способствует закреплению профессиональных ценностей, так как студенты получают опыт реальной художественной коммуникации. Таким образом, практико-ориентированная деятельность становится важнейшим условием интеграции ценностей в профессиональную подготовку.

Н.В. Кузмина указывает, что ценностные ориентиры во многом передаются через личность преподавателя, его профессионализм и педагогическую культуру [6, С. 101]. Музыкальный педагог, обладающий высоким уровнем мастерства и авторитетом, становится для студентов примером профессионального поведения и носителем ценностей профессии. Из этого следует, что одним из главных условий формирования профессионально-ценностных ориентаций является личностный и профессиональный потенциал преподавателя, его готовность транслировать студентам не только знания, но и духовные ориентиры.

По мнению В.М. Орлова, музыкальное образование сочетает в себе традиции и инновации, что позволяет формировать у студентов способность интегрировать профессиональные ценности прошлого и современные ориентиры [7, С. 142]. Такое сочетание культурных и образовательных практик создает условия для формирования гибкой ценностной системы, позволяющей студентам адаптироваться к меняющимся требованиям профессии. В этом контексте педагогические условия можно рассматривать как механизм, обеспечивающий преемственность культурных традиций и открытость к инновациям.

А.В. Хуторской говорит о том, что развитие ключевых компетенций невозможно без учета личностно-ориентированного подхода, предполагающего активное включение студентов в процесс формирования собственных ценностей [8, С. 62]. В музыкальном образовании это проявляется в индивидуализации образовательного процесса, когда студент имеет возможность самостоятельно выбирать репертуар, участвовать в различных формах концертной и проектной деятельности. Такая организация обучения способствует не только профессиональной подготовке, но и формированию ответственности за собственное развитие, что напрямую связано с ценностной сферой личности.

Обобщая приведенные позиции, можно заключить, что педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов музыкальных специальностей включают в себя организацию образовательной среды, насыщенную культурными и художественными практиками, использование технологий, развивающих личность, субъектное взаимодействие между студентами и педагогами, а также личный пример преподавателя. Эти условия обеспечивают целостное развитие будущего специалиста, формируют у него устойчивую систему профессиональных ценностей и способствуют гармоничному соединению профессиональной компетентности с духовно-нравственными ориентирами.

Совершенствование процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов музыкальных специальностей предполагает поиск таких педагогических стратегий, которые позволят соединить традиционные подходы музыкального образования с инновационными методами, обеспечивая целостное развитие личности будущего специалиста. По словам О.А. Абдуллиной, педагогическая подготовка должна опираться на принцип целостности, который объединяет обучение, воспитание и развитие в единую систему [1, С. 138]. Данное положение особенно важно для музыкального

образования, где невозможно разделить техническое мастерство и ценностное содержание: каждое исполнение и педагогическая деятельность несут в себе как профессиональные навыки, так и культурные смыслы.

В работах В.В. Анкиной отмечается, что устойчивые профессиональные ценности формируются тогда, когда студенты получают возможность реализовать себя в творческих проектах, связанных с актуальными задачами современного искусства [2, С. 21]. Это подтверждает мысль о необходимости постоянного обновления образовательного процесса, чтобы студенты могли не только осваивать традиции, но и искать новые пути их развития. Вовлечение обучающихся в инновационные практики музыкального образования позволяет сформировать ценностное отношение к профессии, основанное на стремлении к творческому поиску и социальной значимости художественной деятельности.

По мнению В.П. Беспалько, педагогические технологии должны быть ориентированы на развитие личности студента, а не сводиться исключительно к передаче знаний [3, С. 219]. В условиях музыкального образования это означает целесообразность использования таких форм, как проектное обучение, коллаборативное исполнение, индивидуальные и групповые творческие задания, которые стимулируют самостоятельность, ответственность и способность к рефлексии. Следовательно, совершенствование педагогических условий должно включать в себя внедрение технологий, создающих пространство для личностного выбора и профессионального самоопределения студентов.

Э.Ф. Зеер подчеркивает, что формирование ценностных ориентаций должно быть связано с процессом профессиональной социализации, когда студент осознает свою принадлежность к профессиональному сообществу и принимает его ценности [4, С. 184]. Для музыкальных специальностей это выражается в приобщении к концертной деятельности, участии в творческих объединениях, взаимодействии с профессиональными исполнителями и педагогами. Такой опыт способствует формированию у студентов ценностного отношения к профессии не только как к индивидуальной деятельности, но и как к социальной миссии, направленной на сохранение и развитие культуры.

И.А. Колесникова отмечает, что одним из направлений совершенствования образовательного процесса является усиление практико-ориентированного компонента, который обеспечивает закрепление ценностных установок через реальную профессиональную деятельность [5, С. 50]. Это подтверждает необходимость расширения участия студентов в конкурсах, фестивалях, культурных проектах, что позволяет интегрировать полученные знания с личным опытом и формировать устойчивое профессиональное мировоззрение. Практика становится не просто средством обучения, но и важнейшим условием формирования системы ценностей.

Н.В. Кузьмина говорит о том, что одним из факторов повышения качества профессиональной подготовки является личность преподавателя, который способен формировать у студентов не только знания, но и систему профессиональных и нравственных ориентиров [6, С. 115]. Это позволяет утверждать, что совершенствование педагогических условий невозможно без повышения профессиональной культуры педагогов, их готовности транслировать ценности профессии и создавать атмосферу доверия и сотрудничества.

В исследованиях В.М. Орлова подчеркивается, что музыкальное образование развивается на пересечении традиций и инноваций, и именно это сочетание является ключевым условием формирования гибкой и устойчивой ценностной системы студентов [7, С. 148]. Введение инновационных форм обучения, таких как цифровые технологии, дистанционные мастер-классы и мультимедийные проекты, позволяет расширить пространство профессиональной социализации и стимулировать поиск новых художественных форм. В то же время сохранение традиционных педагогических методов обеспечивает связь с культурным наследием, что особенно важно для воспитания целостной личности музыканта.

А.В. Хуторской отмечает, что развитие ключевых компетенций предполагает учет индивидуальности студента и построение образовательного процесса на основе лично-ориентированного подхода [8, С. 63]. В музыкальной педагогике данный подход проявляется в возможности выбора индивидуальной образовательной траектории, разработке авторских интерпретаций произведений, самостоятельной организации творческих проектов. Это создает условия для формирования ценностных ориентаций, связанных с ответственностью за собственное профессиональное развитие и с осознанием уникальности своей творческой позиции.

Таким образом, совершенствование процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов музыкальных специальностей должно опираться на целостность образовательного процесса, интеграцию традиций и инноваций, усиление практико-ориентированного компонента и субъектное взаимодействие педагога и студента. Важнейшими условиями становятся личностная позиция преподавателя, насыщенность образовательной среды культурными практиками, использование технологий, стимулирующих самостоятельность и творчество. Реализация этих условий позволяет формировать у студентов не только профессиональные компетенции, но и устойчивую систему ценностей, обеспечивающую их готовность к успешной самореализации в музыкальной и педагогической деятельности.

Выводы. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов музыкальных специальностей выступает важнейшей составляющей их профессиональной подготовки, определяющей не только уровень компетентности, но и готовность к выполнению культурной и образовательной миссии. Анализ исследований показал, что ценностные ориентации формируются в процессе интеграции учебной, художественной и педагогической деятельности, где ключевое значение имеет личность преподавателя и педагогическая среда. Было выявлено, что профессиональные ценности не могут быть результатом лишь формального обучения, они закрепляются через практическую деятельность, участие в концертных проектах, творческих коллективах и взаимодействие с профессиональным сообществом.

Теоретический обзор позволил установить, что ценностные ориентиры студентов формируются под влиянием комплекса условий: содержания образования, применяемых технологий, субъектного взаимодействия педагога и обучающегося, а также культурно-творческой среды вуза. Показано, что лично-ориентированный подход и использование инновационных педагогических технологий создают возможности для самостоятельного выбора и творческой самореализации студентов, что напрямую связано с их ценностным развитием. Совмещение традиций музыкальной педагогики с современными образовательными практиками обеспечивает преемственность и гибкость системы профессиональной подготовки.

На основе анализа можно утверждать, что педагогические условия, включающие целостность образовательного процесса, опору на практико-ориентированные формы обучения, интеграцию художественных и культурных практик, а также высокий уровень профессионализма педагогов, являются определяющими для становления ценностной сферы студентов музыкальных специальностей. В результате формируется устойчивая система профессиональных установок, способная обеспечить гармоничное соединение исполнительского мастерства, педагогической ответственности и культурной миссии будущего музыканта.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы и педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов музыкальных специальностей в процессе профессиональной подготовки. Подчеркивается значимость образовательной среды, личности педагога, практико-ориентированной деятельности и культурных традиций в развитии ценностной сферы будущих специалистов. Обосновывается необходимость интеграции традиционных и инновационных подходов в музыкальном образовании. Делается вывод о том,

что устойчивые профессионально-ценностные ориентации обеспечивают гармоничное соединение профессиональной компетентности и культурной миссии музыканта.

Ключевые слова: профессиональные ценности, ориентации, музыкальное образование, педагогические условия, студенты.

Annotation. The article examines the theoretical foundations and pedagogical conditions for the formation of professional and value orientations of students of musical specialties in the process of professional training. The importance of the educational environment, the personality of the teacher, practice-oriented activities and cultural traditions in the development of the value sphere of future specialists is emphasized. The necessity of integrating traditional and innovative approaches in music education is substantiated. It is concluded that stable professional and value orientations ensure a harmonious combination of professional competence and the cultural mission of a musician.

Key words: professional values, orientations, musical education, pedagogical conditions, students.

Литература:

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 2021. – 320 с.
2. Аникин, В.В. Формирование профессиональных ценностей студентов творческих специальностей / В.В. Аникин // Педагогика искусства. – 2020. – № 4. – С. 15-22
3. Беспалько, В.П. Педагогические технологии / В.П. Беспалько. – М.: Логос, 2020. – 336 с.
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2021. – 320 с.
5. Колесникова, И.А. Ценностные ориентации студентов как фактор профессионального становления / И.А. Колесникова // Вестник высшей школы. – 2022. – № 3. – С. 45-51
6. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 2020. – 192 с.
7. Орлов, В.М. Музыкальное образование: традиции и инновации / В.М. Орлов. – СПб.: Композитор, 2021. – 256 с. – ISBN 978-5-7379-1462-7
8. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2020. – № 2. – С. 58-64

УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ГОТОВНОСТИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ИНТЕРЕСАХ ЗДОРОВЬЯ

*Кирюхина Наталья Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент*

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

*Барينو Анастасия Дмитриевна
студент*

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

Постановка проблемы. Современная образовательная парадигма, закреплённая в Федеральных государственных образовательных стандартах, ориентирует школу на формирование у обучающихся готовности применять предметные знания в реальных жизненных ситуациях. Одной из наиболее актуальных сфер такого применения является здоровье и здоровый образ жизни (ЗОЖ). Согласно исследованиям 2025 года, лишь 14% российских школьников являются практически здоровыми [3; 4], причем негативная динамика усиливается в процессе обучения: у подростков 15-17 лет заболеваемость нервной системы и глаз фиксируется почти в три раза чаще, чем у детей до 14 лет, а эндокринные нарушения – более чем в четыре раза [4]. В сложившихся условиях необходим пересмотр подходов к преподаванию всех учебных дисциплин, включая математику. Традиционно воспринимаемая как абстрактная наука, математика обладает значительным здоровьесберегающим потенциалом [7]. Ее аппарат (расчеты, статистический анализ, моделирование) может стать для школьников действенным инструментом осознанной заботы о здоровье [2].

Цель данной статьи – представить теоретическое обоснование и практико-ориентированную модель формирования у учащихся средней школы готовности применять математические знания в интересах здоровья и ведения ЗОЖ.

Изложение основного материала исследования. В психолого-педагогической науке категория «готовность к деятельности» рассматривается двух основных аспектах: как временное ситуативное состояние (настрой, мобилизованность) и как устойчивая характеристику личности [6]. Применительно к целям исследования готовность использовать математические знания в интересах здоровья включает четыре взаимосвязанных компонента:

1) мотивационно-ценностный: осознание значимости здоровья как ценности, интерес к задачам, связанным с ЗОЖ, внутренняя установка на применение математики для его сохранения и укрепления;

2) когнитивный: владение системой математических знаний и понимание базовых валеологических понятий (индекс массы тела, калорийность, пульсовые зоны, статистика заболеваемости), необходимых для анализа ситуаций, связанных со здоровьем;

3) деятельностный (операционный): умение применять математический аппарат (решать уравнения, строить графики, работать с процентами и пропорциями, анализировать статистические данные) для решения практических задач ЗОЖ;

4) рефлексивно-оценочный: способность критически оценивать информацию о здоровье (например, рекламные данные), анализировать эффективность собственных действий, связанных со здоровьем, и корректировать их на основе математических расчетов.

Анализ отечественных и зарубежных исследований показывает, что интеграция здоровьесберегающего компонента в преподавание математики может реализовываться разными средствами [2; 5; 7]. Первое направление – применение здоровьесберегающих технологий организации обучения: смена динамических поз по методу В.Ф. Базарного [1], профилактика зрительного утомления, физкультминутки с математическим содержанием, создание благоприятного психологического климата для снижения «математической тревожности». Второе направление – содержательная интеграция, включение валеологического контекста в учебный математический курс. Оно учитывает специфику предмета и предполагает наполнение курса математики задачами, примерами и проектами, имеющими непосредственное отношение к здоровью человека. Математика выступает как инструмент формирования персональной медицинской

грамотности и критического мышления при работе с данными о здоровье.

Для построения эффективной модели обучения представляется целесообразным синтезировать сильные стороны описанных подходов. Опираясь на понимание структуры готовности и здоровьесберегающего потенциала предмета, была разработана теоретическая модель, состоящая из пяти взаимосвязанных блоков.

Целевой блок задает общую направленность процесса: сформировать у школьников готовность использовать математические знания для анализа, планирования и коррекции аспектов жизни, связанных со здоровьем. Задачи конкретизируются по каждому из четырех компонентов готовности.

Содержательный блок определяет, какое именно математическое содержание и в каком контексте будет использоваться. Основой блока является систематизированный банк контекстных задач и проектных заданий, интегрирующих тематику здоровья (подробнее представлен ниже).

Процессуально-технологический блок описывает методы и формы реализации содержания. Ведущим методом выступает проблемно-проектное обучение. На уроках используются решение контекстных задач, анализ кейсов, мини-исследования. Во внеурочной деятельности – долгосрочные межпредметные проекты (например, «Спроектируй свой здоровый день»). Ключевые технологии: ТРКМ (критический анализ информации о здоровье), ИКТ (работа с датчиками, построение графиков в GeoGebra или Excel), здоровьесберегающие (динамические паузы, смена видов деятельности).

Организационно-педагогический блок фиксирует условия успешной реализации модели. Они включают: а) методическую готовность учителя к интеграции знаний; б) наличие учебно-методического обеспечения (сборников задач); в) создание на уроке благоприятного психологического климата; г) материально-техническую базу (возможность для динамических поз, доступ к цифровым ресурсам).

Оценочно-результативный блок определяет критерии сформированности готовности по каждому компоненту (наблюдение за мотивацией, тестирование знаний, оценка проектных работ и способности к рефлексии при их защите).

Ключевым компонентом модели, делающим ее практически значимой, является интеграция здоровьесберегающего контекста непосредственно в изучаемые темы курса математики. Далее представлен фрагмент такого содержательного наполнения с примерами задач, дифференцированного по классам и разделам.

Линейные уравнения (7 класс): решение задач на определение времени, необходимого для расхода заданного количества энергии (в ккал) при ходьбе/беге. Межпредметные связи: физика, физическая культура. «Известно, что при ходьбе со скоростью 5 км/ч человек тратит примерно 4 ккал на 1 кг массы тела в час. Составьте и решите уравнение для нахождения времени t (в часах), необходимого для расхода 300 ккал человеком, имеющим массу тела 65 кг».

Функции и графики (7 класс): построение и анализ графиков зависимости скорости реакции от длительности сна. Связь с биологией, основами безопасности. «В научном эксперименте изучали, как недостаток сна влияет на скорость реакции человека. Группа добровольцев в течение 7 дней спала только по 3 часа в сутки. Каждый день у них измеряли среднее время реакции (в миллисекундах) на появление сигнала. Результаты представлены в таблице. Постройте график зависимости времени реакции от дня эксперимента. Как изменялось время реакции в течение эксперимента: увеличивалось, уменьшалось или оставалось постоянным? Если бы зависимость была линейной, как можно было бы записать формулу, приближенно описывающую эту зависимость? (пусть y – время реакции, x – день). Используя построенный график, предскажите, каким могло бы быть время реакции на 8-й день, если бы эксперимент продолжился. Ответ обоснуйте».

Квадратные корни (8 класс): расчет индекса массы тела (ИМТ). Связь с биологией, физкультурой. «Каким должен быть минимальный рост при массе 52 кг, чтобы ИМТ соответствовал верхней границе нормы (25)? Ответ выразите в метрах и округлите до сотых».

Арифметическая и геометрическая прогрессии (9 класс): расчет общего количества упражнений при тренировке по схеме «лесенка» (арифметическая прогрессия), моделирование распространения вируса в коллективе без мер защиты (геометрическая прогрессия). Связь с физкультурой, ОБЖ, биологией. «В спорте часто используется тренировочная схема «лесенка» (или «пирамида»). Она заключается в том, что спортсмен выполняет упражнение (например, подтягивания или отжимания), увеличивая на единицу количество повторений с каждым подходом до определенного максимума, а затем снижает обратно. Спортсмен отрабатывает технику подтягиваний по схеме «лесенка от 1 до 5 и обратно». Сколько всего подтягиваний он выполнит?».

Элементы статистики и вероятности (9 класс): статистическая обработка данных пульса класса до и после нагрузки. Критический анализ статистических данных в рекламе БАДов и «чудо-средств». Связь с информатикой, биологией. «На уроке физкультуры ученики 9 класса измерили пульс (частоту сердечных сокращений, уд/мин) дважды: до и после нагрузки (20 приседаний). Получены следующие данные (приводится выборка из 10 учеников). Рассчитайте основные статистические показатели. На сколько ударов в минуту в среднем увеличился пульс после нагрузки? Представьте, что вы увидели в интернете рекламу биологически активной добавки. В рекламе утверждается: после приема препарата в течение месяца пульс в покое снижается в среднем на 15 ударов в минуту; 90% участников отметили улучшение самочувствия. Оцените правдоподобность снижения пульса на 15 уд/мин. Сравните это значение с естественными колебаниями пульса в вашем классе (размах, стандартное отклонение). Является ли такое снижение физиологически значимым?».

Тригонометрические функции (10 класс): моделирование циркадных ритмов (сон/бодрствование) и суточных колебаний артериального давления с помощью синусоиды. Связь с биологией, психологией. «У здорового человека систолическое артериальное давление в течение суток изменяется по циркадному ритму: оно минимально в ранние утренние часы, повышается к утру, достигает пика днем, а затем снова снижается. Для пациента было установлено, что его давление (в мм рт. ст.) в зависимости от времени суток (в часах, где $t = 0$ соответствует полуночи) приближенно описывается функцией: $p = 15 \sin\left(\frac{\pi}{12}t - \frac{\pi}{2}\right) + 120$.

Определите период и амплитуду колебаний давления. В какое время суток давление достигает максимума, а в какое – минимума?».

Производная (10 класс): модель «доза-эффект». Нахождение оптимальной дозировки витаминов, при которой полезный эффект максимален, а побочные эффекты минимальны (поиск экстремума функции). Анализ скорости восстановления пульса после нагрузки (производная как скорость изменения процесса). Связь с биологией, химией, физкультурой. «Спортсмен, занимающийся академической греблей, решил принимать витаминно-минеральный комплекс для повышения работоспособности. Однако исследования показывают, что при превышении определенной дозы витамины начинают проявлять не только полезные, но и токсические эффекты. Зависимость суммарного полезного эффекта E (в условных единицах) от принимаемой дозы витамина X (в мг/кг массы тела) описывается функцией $E(x) = -x^3 + 12x^2 + 60x$. Какая доза витамина X (в мг/кг) является оптимальной? Чему равен максимальный полезный эффект?».

Определенный интеграл (11 класс): расчет общего количества сожженных калорий за тренировку по известной функции мгновенной мощности (интегрирование). Связь с физикой, физкультурой. «Спортсмен (бегун на средние

дистанции) выполняет 10-минутную тренировку. В процессе тренировки измерялась скорость потребления им кислорода (л/мин) $v(t) = -0,03t^2 + 0,5t + 1,2$. Вычислите общий объем кислорода, потребленный спортсменом за всю тренировку. Сколько килокалорий потратил спортсмен, если потребление 1 л кислорода соответствует энергозатрате 5 ккал?».

Показательная и логарифмическая функции (11 класс): расчет времени полувыведения лекарственных препаратов из организма, моделирование роста колонии бактерий или их гибели под действием антибиотика. Связь с химией, биологией. «Врач назначил пациенту препарат. Из инструкции известно, что период полувыведения этого лекарства составляет 6 часов. Управлять автомобилем можно когда концентрация действующего вещества снизится до 25% от максимальной. Через сколько часов после приема лекарства пациенту можно садиться за руль?». Представленные задачи не требуют выделения дополнительных учебных часов, так как органично встраиваются в изучение программного материала, демонстрируя учащимся практическую, жизненную значимость математических знаний.

Выводы. Формирование у школьников готовности использовать математические знания в интересах здоровья является важной и актуальной задачей современного образования. Предложенная в статье теоретическая модель и систематизированный банк контекстных задач позволяют перевести эту задачу в практическую плоскость. Интеграция здоровьесберегающего контента в курс математики способствует не только повышению мотивации к изучению предмета и снижению «математической тревожности», но и формированию у учащихся метапредметных компетенций, осознанного отношения к своему здоровью и умения принимать обоснованные решения на основе математического анализа. Это является существенным вкладом в достижение личностных и метапредметных результатов образования, заложенных во ФГОС.

Аннотация. В статье рассматривается проблема реализации здоровьесберегающего потенциала школьного математического образования. На основе анализа психолого-педагогической литературы уточняется сущность понятия «готовность использовать математические знания в интересах здоровья и ЗОЖ». Представлена теоретическая модель формирования данной готовности у учащихся средней школы. Модель включает в себя пять взаимосвязанных блоков: целевой, содержательный, процессуально-технологический, организационно-педагогический и оценочно-результативный. Особое внимание уделяется содержательному наполнению модели – систематизированному банку контекстных задач, объединенных тематикой здоровья и ведения здорового образа жизни. Банк включает задачи по основным разделам курса математики для 7-11 классов. Приведены примеры заданий, реализующие межпредметные связи математики с биологией, химией, физкультурой, информатикой. Статья адресована учителям математики, методистам и исследователям в области здоровьесберегающей педагогики.

Ключевые слова: готовность к деятельности, математическое образование, здоровьесберегающий потенциал, контекстные задачи, метапредметные результаты.

Annotation. The article examines the problem of realizing the health-preserving potential of school mathematics education. Based on an analysis of psychological and pedagogical literature, the essence of the concept of "readiness to use mathematical knowledge in the interests of health and a healthy lifestyle" is clarified. A theoretical model for developing this readiness in secondary school students is presented. The model includes five interrelated blocks: target, content, procedural-technological, organizational-pedagogical, and evaluative-resultative. Particular attention is paid to the content of the model — a systematized bank of contextual tasks united by the theme of health and maintaining a healthy lifestyle. The bank includes tasks covering the main sections of the mathematics course for grades 7-11. Examples of assignments that implement interdisciplinary connections between mathematics and biology, chemistry, physical education, and computer science are provided. The article is addressed to mathematics teachers, methodologists, and researchers in the field of health-preserving pedagogy.

Key words: activity readiness, mathematical education, health-saving potential, contextual tasks, meta-subject results.

Литература:

1. Базарный, В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: экспресс-контроль в школе и дома / В.Ф. Базарный. – Москва: АРКТИ, 2005. – 174 с.
2. Бундина, А.А. Изучение математики как здоровьесберегающий процесс / А.А. Бундина // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – № 28. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-matematiki-kak-zdoroviesberegayushiy-protsess> (дата обращения: 24.02.2026)
3. Влияние современной образовательной среды на нервно-психическое здоровье детей школьного возраста / О.Ю. Милушкина, Е.А. Дубровина, З.А. Григорьева, [и др.] // Российский вестник гигиены. – 2023. – № 4. – С. 47-56
4. Вопросы сбережения здоровья детей в общеобразовательных учреждениях: по информационно-библиографическим ресурсам Управления библиотечных фондов (Парламентской библиотеки) / Управление библиотечных фондов (Парламентская библиотека). – Москва, 2025. – 36 с.
5. Зуева, Т.М. Здоровьесберегающие технологии на уроках математики / Т.М. Зуева, И.А. Юрченко // Интерактивная наука. – 2022. – № 7(72). – URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/№7\(72\)](https://cyberleninka.ru/article/n/№7(72)) (дата обращения: 24.02.2026)
6. Приказчикова, О.С. Теоретические подходы к феномену «готовность» в современной науке / О.С. Приказчикова // Вестник ПГПУ. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-fenomenu-gotovnost-v-sovremennoy-nauke> (дата обращения: 23.02.2026)
7. Шуляренко, Е.Ю. Формирование ценности здорового и безопасного образа жизни обучающихся 5-6-х классов в процессе обучения математике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шуляренко Евгения Юрьевна. – Sterlitamak, 2014. – 166 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ
ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

*Кисова Вероника Вячеславовна
кандидат психологических наук, доцент*

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

*Баласникова Ольга Михайловна
магистрант*

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

Постановка проблемы. Описывая структуру нарушения интеллекта Л.С. Выготский [2] указывает, что первичным дефектом в этом случае выступает слабо выраженная познавательная активность, определяющая вторичное нарушение, а именно недоразвитие психических функций, в первую очередь восприятия. Исследования А.П. Гозовой, Р.Б. Каффеманаса, И.М. Соловьева и других ученых подтверждают, что у детей с нарушением интеллекта наблюдается низкий уровень развития ощущений различной модальности и как следствие восприятия объектов и ситуаций. Дефицитность развития базовых психических функций ведет к существенным проблемам в познавательной сфере и оказывает негативное влияние на эффективность социализации детей с нарушением интеллекта [9]. В «Пояснительной записке» к Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программе обучающихся с интеллектуальными нарушениями (вариант 2) указывается необходимость целенаправленной стимуляции познавательной активности обучающихся, что непосредственно связано с формированием базовых познавательных процессов. Изучение специфики развития восприятия у современной детской популяции, имеющей интеллектуальные нарушения, может позволить более эффективно выстраивать коррекционно-образовательный процесс и способствовать максимально возможной компенсации недостатков познавательного развития обучающихся.

Изложение основного материала исследования. Общеизвестно, что самыми мощными источниками получения информации являются зрительный и слуховой анализаторы. При этом зрение является абсолютным доминантом в восприятии информации у человека. Получая информацию, через доступные каналы, такие, как зрение, слух, осязание и обоняние, мы не воспринимаем всю поступающую информацию. На ее отбор влияют множество факторов, таких как физических возможностей органов чувств, так и личностных характеристик самого человека.

Этот селективный отбор информации позволяет человеку сосредоточиться на том, что действительно имеет значение в данный момент, так например, в процессе обучения важно уметь выделять ключевые моменты из потока информации, чтобы эффективно усваивать новый материал. Как подметил А.В. Запорожец, «на протяжении первых лет жизни ребенка происходит интенсивное развитие сенсорики, характеризующееся не только количественными, но и глубокими качественными изменениями» [6, С. 91].

Сенсорный процесс становится восприятием в результате обработки информации, а не является им изначально. Дети с нарушением интеллекта хуже обрабатывают сенсорную информацию, это связано с особенностями их сенсорного развития, которое, в свою очередь, обусловлено нарушением познавательной деятельности.

Исследования А.Р. Маллера, Г.В. Цикото [3], Ж.И. Шиф [8] и других ученых позволяет констатировать, что восприятие детей с интеллектуальным нарушением нередко ухудшается из-за проблем со слухом, зрением и недостатками в развитии речи. Но и в тех случаях, когда отсутствуют явные нарушения в анализаторных системах, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, в частности, отсутствием целостности.

Д.Н. Исаев [7] отмечает, что основным признаком детей с выраженным нарушением интеллекта является затрудненная обработка информации, поступающей от анализаторов. Поступающая в больших объемах информация не усваивается детьми, это приводит к тому, что они воспринимают предметы и явления лишь в общих чертах, без глубокого понимания их сути.

Исследования И.М. Соловьева [10] подчеркивают еще одну важную характеристику – узость зрительного восприятия. Дети с нарушениями в развитии способны одновременно воспринимать в два раза меньше объектов, чем их нормально развивающиеся сверстники. Узость зрительного восприятия ограничивает возможности этих детей в осмыслении и исследовании окружающего мира.

Согласно исследованиям, проведенным С.Д. Забрамной и Т.Н. Исаевой [5], дети с нарушением интеллекта, сталкиваются с определенными трудностями в процессе восприятия окружающего мира. Как указывают авторы, эти дети способны выделять только основные составляющие объектов, что говорит о том, что их восприятие ограничено. Для того чтобы они могли эффективно воспринимать информацию из окружающей среды им необходима поддержка и стимуляция самого процесса восприятия со стороны взрослых, таким образом, взрослые должны активно участвовать в процессе обучения и восприятия, помогая детям осваивать и понимать основные признаки предметов.

Важно отметить, что такие дети не могут самостоятельно сформулировать словесные обозначения для основных характеристик предметов. Когда речь идет о группировке объектов по различным критериям, таким как форма, цвет или размер, им также требуется организующая и направляющая помощь со стороны взрослых. В процессе обучения и восприятия окружающего мира взрослые должны помогать детям различать визуальные, слуховые и тактильные раздражители. Это становится особенно актуальным, когда речь идет о развитии сенсорных навыков.

Изучая особенности слухового восприятия детей с нарушением интеллекта, Е.В. Воробьева, Л.А. Гутерман, Г.В. Карантыш, М.А. Муратова, А.М. Менджеричкий, [4] выявили, что эти дети испытывают определенные трудности в восприятии ритмов, у них возникают сложности как в выполнении ритмичных движений, так и в звукоподражании. Кроме того, у таких детей наблюдается ухудшение способности воспринимать некоторые звуки, что может негативно сказываться на их общем развитии и взаимодействии с окружающим миром.

Интересно исследование фонематического восприятия младших школьников с нарушением интеллекта, проведенное Е.Н. Буслаевой [1]. Автор указывает, что дети, поступающие в первый класс, оказываются не готовыми к обучению в школе по параметру развития фонематического восприятия. Фонематическое развитие младших школьников с нарушением интеллекта соответствует, по периодизации Е.Р. Левиной, раннему детскому возрасту. Это проявляется в бедности лексических эталонов, присутствии элементов автономной речи и т.п. Е.Н. Буслаева пишет, что даже к концу обучения в начальной школе недостатки фонематического восприятия у многих детей остаются весьма существенными.

По данным Е.А. Стребелевой [11], причиной недоразвития сенсорно-перцептивной сферы детей с выраженными формами нарушения интеллекта могут быть не только органические нарушения в работе нервной системы, но и отсутствие

целенаправленного сенсорного обучения. Таким образом, для обучающихся с нарушением интеллекта крайне важна организация процесса восприятия. Без должной организации и поддержки они не могут адекватно воспринимать специфические характеристики исследуемых объектов, что затрудняет познавательное развитие.

При организации работы по коррекции недостатков восприятия у детей с нарушением интеллекта важно учитывать такие аспекты:

- Продолжительность работы. Эти дети быстрее устают при любом психическом напряжении по сравнению с их сверстниками, обладающими нормальным психическим развитием;
- Эмоциональная насыщенность информации. Информация, связанная с яркими эмоциями, интересными событиями или привлекательными сюжетами усваивается детьми намного быстрее и легче;
- Обогащенная, стимулирующая среда, насыщенная разнообразными визуальными, аудиальными и тактильными впечатлениями.

Комплексный подход, включающий в себя создание сенсорно насыщенной среды, стимулирование познавательной активности ребенка гарантирует гармоничное развитие сенсорных способностей и формирование максимально возможного полноценного восприятия окружающего мира.

Выводы. Анализ научной литературы по проблеме развития восприятия у детей с нарушением интеллекта позволяет констатировать наличие ряда исследований, позволяющих получить представление о развитии некоторых модальностей этой психической функции. Большее количество исследований посвящено специфике зрительного восприятия, т.к. именно оно является ведущим каналом получения информации как для нормально развивающегося ребенка, так и для ребенка с нарушенным развитием. В меньшей степени исследовано слуховое восприятие и нами фактически не обнаружено исследований по осязательному, кинестезическому, обонятельному и вкусовому восприятию.

Многие исследователи подчеркивают, что восприятие играет решающую роль в формировании психической деятельности человека. Анализ научных исследований позволяют сделать вывод о том, что, коррекция восприятия у обучающихся с выраженным нарушением интеллекта является необходимым компонентом учебного процесса.

Поскольку дети с нарушением интеллекта не способны к спонтанному усвоению общественного опыта, то для эффективного восприятия окружающего мира им необходима поддержка и стимуляция самого процесса восприятия со стороны взрослых. В этом контексте младший школьный возраст рассматривается как ключевой период для сенсорно-перцептивного развития детей с нарушением интеллекта.

Несмотря на актуальность обсуждаемой проблематики, новых исследований в этой области в отношении детей с нарушением интеллекта достаточно мало, что побуждает нас к более полному изучению процессов восприятия у данной категории детей как основы для разработки психолого-педагогической концепции коррекции восприятия у обучающихся с нарушением интеллекта.

Аннотация. В статье анализируются исследования, посвященные особенностям развития восприятия у детей с нарушением интеллекта. Восприятие рассматривается как базовый, основополагающий процесс в системе обучения. Автор обобщены данные о специфике зрительного и слухового восприятия у детей с нарушением интеллекта. Обосновывается вывод о том, что дети с нарушением интеллекта не способны к спонтанному усвоению сенсорного опыта и нуждаются в специально организованной, эмоционально насыщенной среде и направляющей помощи взрослого. Особо подчеркивается значимость младшего школьного возраста как сензитивного периода для коррекционной работы. Выделяются некоторые условия организации коррекционной работы по формированию восприятия детей с нарушением интеллекта. Отмечается недостаточность современных исследований в этой области, что определяет перспективу дальнейшей разработки психолого-педагогической концепции коррекции восприятия.

Ключевые слова: восприятие, нарушение интеллекта, дети, сенсорное развитие, коррекция.

Annotation. The article analyzes research on the peculiarities of perceptual development in children with intellectual disabilities. Perception is considered as a basic, fundamental process in the learning system. The author summarizes the data on the specifics of visual and auditory perception in children with intellectual disabilities. The conclusion is substantiated that children with intellectual disabilities are not capable of spontaneous assimilation of sensory experience and need a specially organized, emotionally saturated environment and the guiding help of an adult. The importance of primary school age as a sensitive period for correctional work is emphasized. Some conditions for the organization of correctional work on the formation of perception of children with intellectual disabilities are highlighted. There is a lack of modern research in this area, which determines the prospect of further development of the psychological and pedagogical concept of perception correction.

Key words: perception, intellectual disability, children, sensory development, correction.

Литература:

1. Буслаева, Е.Н. Развитие фонематического восприятия умственно отсталых школьников младших классов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Буслаева Елена Николаевна. – Москва, 2003. – 193 с.
2. Выготский, Л.С. Проблема умственной отсталости / Л.С. Выготский // Основы дефектологии. – Москва: АПН СССР, 1983. – Т. 5. – С. 231-256
3. Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития: методическое обеспечение образования в Российской Федерации: хрестоматия. В 2 ч. / Т.Н. Исаева, С.Б. Лазуренко, А.Р. Маллер [и др.]; под ред. Т.А. Соловьевой, С.Б. Лазуренко. – Москва: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики», 2024. – Ч. 2. – 364 с.
4. Диагностика и коррекция слухового восприятия у детей 8-10-летнего возраста с умственной отсталостью / Г.В. Карантыш, М.А. Муратова, Л.А. Гутерман [и др.] // Российский психологический журнал. – 2022. – Т. 19. – № 4. – С. 47-70
5. Забрамная, С.Д. Знаете ли Вы нас? Методические рекомендации для изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – Москва: В. Секачев, 2012. – 87 с.
6. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. / А.В. Запорожец. – Москва: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 320 с.
7. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков: руководство / Д.Н. Исаев. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 390 с.
8. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Ж.И. Шиф [и др.]; под ред. Ж.И. Шиф. – Москва: Просвещение, 1965. – 343 с.
9. Померанцева, Т.А. Основные компоненты социализации и индивидуализации младших школьников в современном социокультурном обществе / Т.А. Померанцева // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 3(24). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/869> (дата обращения: 09.03.2026)
10. Соловьев, И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей / И.М. Соловьев. – Москва: Просвещение, 1999. – 224 с.
11. Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева. – Москва: Владос, 2016. – 256 с.

*Коваленко Екатерина Дмитриевна
ассистент кафедры физического воспитания, спорта и естественно-научных дисциплин
Азовский государственный педагогический университет (г. Бердянск)*

Постановка проблемы. Современное образование в области физической культуры и спорта характеризуется высокой динамикой, многообразием профессиональных требований и возрастающей ролью управленческих функций в деятельности педагогов и тренеров. В условиях обновления содержания образования, внедрения инновационных технологий, а также усиления социального запроса на компетентных специалистов, способных организовывать и координировать образовательные и спортивно-оздоровительные процессы, особенно актуальной становится проблема формирования у будущих магистров физической культуры и спорта организационно-управленческих умений.

Организационно-управленческие умения представляют собой совокупность знаний, навыков и личностных качеств, необходимых для эффективного планирования, организации, регулирования, координации и контроля деятельности как в индивидуальной, так и в коллективной форме. Формирование этих умений обеспечивает готовность будущих специалистов к выполнению управленческих функций в различных учреждениях – образовательных, спортивных, досуговых, административных. При этом данные умения не являются врожденными или стихийно формирующимися – они требуют целенаправленного педагогического воздействия в рамках профессиональной подготовки на уровне магистратуры.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования системы подготовки магистров в области физической культуры и спорта с учётом современных требований к управленческой компетентности. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (уровень магистратуры) подчёркивается значимость освоения обучающимися универсальных и профессиональных компетенций, связанных с организацией процессов обучения, тренировочной и воспитательной деятельности, управлением ресурсами, принятием решений в нестандартных ситуациях и аналитическим сопровождением процессов развития. Эти положения требуют от вузов разработки эффективных педагогических условий, обеспечивающих реализацию управленческого компонента в структуре профессиональной подготовки.

Важность формирования организационно-управленческих умений также подчёркивается в научной литературе. Исследователи отмечают необходимость комплексного подхода к данной проблеме, предполагающего теоретико-методологическое обоснование, проектирование модели формирования умений и практическую реализацию эффективных педагогических условий. В работах российских педагогов и ученых (И.Н. Алексеева, И.С. Лапшина, Д.С. Ермаков, Н.В. Карпова и др.) содержится обоснование необходимости системного подхода к подготовке управленцев в сфере физической культуры, однако вопрос формирования именно организационно-управленческих умений на уровне магистратуры требует дальнейшей разработки.

Целью настоящего исследования является теоретическое обоснование педагогических условий формирования организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта, а также выявление ключевых факторов, способствующих эффективному развитию данных умений в процессе профессиональной подготовки.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- проанализировать научную литературу по проблеме организационно-управленческих умений и особенностей их формирования в контексте профессионального образования;
- выявить и охарактеризовать педагогические условия, способствующие эффективному развитию управленческих умений у студентов магистратуры по направлению «Физическая культура»;
- обосновать педагогическую модель формирования организационно-управленческих умений и определить её ключевые структурные компоненты.

В ходе исследования были использованы методы теоретического анализа научных и методических источников, систематизации и обобщения информации, сравнительно-сопоставительный метод, а также метод моделирования как основной способ построения теоретической концепции формирования умений. Выбранные методы позволили определить наиболее значимые аспекты исследуемой проблемы, а также предложить варианты педагогического проектирования образовательного процесса, направленного на развитие управленческих компетенций у будущих магистров физической культуры и спорта.

Таким образом, исследование направлено на решение актуальной задачи профессионального образования – повышение эффективности подготовки управленчески грамотных, компетентных и мобильных специалистов, способных реализовывать функции организационного и административного характера в различных сферах физической культуры и спорта.

Изложение основного материала исследования. Организационно-управленческие умения в структуре профессиональной подготовки будущих магистров физической культуры и спорта занимают важное место, так как именно они обеспечивают успешную реализацию управленческих, координаторских и организаторских функций в профессиональной деятельности. Эти умения включают в себя способность планировать, организовывать и контролировать деятельность как индивидуального, так и коллективного характера, что особенно важно в условиях образовательных, тренировочных и спортивных организаций.

По мнению Д.С. Ермакова, организационно-управленческая деятельность в сфере физической культуры требует от специалиста не только владения методиками управления, но и осознания особенностей социально-педагогической среды, в которой происходит взаимодействие субъектов [4, С. 37]. Автор подчеркивает, что без развития данных умений магистр физической культуры и спорта не сможет эффективно действовать в условиях быстро изменяющихся требований к профессиональной деятельности.

А.В. Гончаров в своих исследованиях выделяет управленческие умения как отдельный структурный компонент профессиональной компетентности. Он подчеркивает важность их поэтапного формирования в процессе профессионального становления студента: от теоретического осмысления к практическому применению, при этом особое внимание уделяется интеграции управленческой составляющей в учебные дисциплины [3, С. 59-60].

Содержание организационно-управленческих умений может варьироваться в зависимости от конкретного вида профессиональной деятельности. Однако их универсальной основой, как отмечает И.Н. Алексеева, являются такие способности, как планирование, организация, контроль, принятие решений, коммуникация и руководство [1, С. 118]. По словам автора, именно эти элементы составляют ядро управленческой деятельности в сфере образования и спорта.

И.С. Лапшина акцентирует внимание на том, что формирование управленческой компетентности должно опираться на проектную деятельность, так как она позволяет студентам применять теоретические знания в реальных или приближенных к реальности ситуациях, развивая инициативность, ответственность и способность к самоуправлению [6, С. 57].

В современных условиях усиливается значение управленческой культуры педагога, что подчёркивает В.К. Чернышев. Он указывает, что только при условии сформированной управленческой культуры возможно эффективное руководство процессами обучения, воспитания и физического развития в образовательных учреждениях [8, С. 43]. Это означает, что организационно-управленческие умения магистрантов должны подкрепляться не только знанием теоретических основ, но и личностными качествами: лидерством, коммуникативностью, гибкостью и готовностью к принятию решений.

Н.В. Карпова рассматривает развитие управленческих умений в контексте профессионально-личностного роста будущего специалиста. Автор подчёркивает, что профессиональное развитие невозможно без формирования способности к организации собственной деятельности и деятельности других, особенно в педагогической сфере, где магистр выступает не только как исполнитель, но и как координатор процессов [5, С. 136].

С.А. Бессонов в работе, посвященной подготовке специалистов в условиях цифровой трансформации, обращает внимание на необходимость интеграции цифровых инструментов в процессы управления. По его мнению, современный специалист в области физической культуры и спорта должен обладать компетенциями в области цифрового планирования, онлайн-коммуникации и аналитики данных, что становится частью нового спектра организационно-управленческих умений [2, С. 97].

Формирование данных умений не может быть стихийным процессом – оно должно быть целенаправленным и системным. Как отмечают И.Ю. Малышева и А.В. Пронин, педагогическое обеспечение этого процесса должно строиться на принципах системности, профессиональной направленности и практико-ориентированного подхода. Авторы предлагают рассматривать формирование организационно-управленческих умений как непрерывный процесс, охватывающий все этапы обучения в магистратуре [7, С. 82-83].

Таким образом, организационно-управленческие умения представляют собой сложный многокомпонентный конструкт, формирующийся на основе сочетания теоретических знаний, практических навыков и личностных качеств. Их формирование требует педагогического сопровождения, направленного на развитие у студентов способности к принятию решений, планированию, организации деятельности и управлению коллективом в условиях профессиональной деятельности. Эти умения становятся важной составляющей профессиональной готовности магистров физической культуры и спорта, обеспечивая успешную реализацию их функций в системе образования, спорта и оздоровительной работы.

Формирование организационно-управленческих умений будущих магистров физической культуры и спорта невозможно без создания соответствующих педагогических условий, обеспечивающих целенаправленное развитие этих умений в процессе профессиональной подготовки. Педагогические условия в данном контексте следует рассматривать как совокупность факторов, влияющих на эффективность формирования определенных компетенций, включая организационные, содержательные, методические и психолого-педагогические аспекты образовательного процесса.

По мнению И.Н. Алексеевой, педагогические условия выступают как специально организованные обстоятельства, способствующие реализации поставленных педагогических целей, в том числе – развитию управленческой компетентности студентов [1, С. 119]. Она подчёркивает, что эффективность формирования умений зависит от системного взаимодействия всех компонентов образовательной среды и от вовлеченности обучающихся в активную деятельность.

В работах И.С. Лапшиной отмечается, что важнейшим условием успешного формирования управленческих умений является включение студентов в проектную и организационно-деятельностную практику, позволяющую развивать навыки планирования, принятия решений, работы в команде и управления ресурсами [6, С. 59]. Подобный подход способствует формированию устойчивых навыков управленческого взаимодействия в условиях, приближенных к реальной профессиональной практике.

С.А. Бессонов выделяет в качестве ключевого педагогического условия организацию образовательного процесса с использованием цифровых технологий и информационно-аналитических платформ, что позволяет магистрантам осваивать навыки дистанционного управления, цифрового планирования и координации деятельности [2, С. 99]. Это особенно актуально в свете современного перехода к гибридным и онлайн-форматам управления образовательными и спортивными структурами.

По словам В.К. Чернышева, важнейшим условием подготовки будущих управленцев в сфере физической культуры является формирование управленческой культуры как элемента профессионального сознания. Он считает, что без внутренней готовности к управлению, ответственности за принимаемые решения и умения взаимодействовать с коллективом любые внешние педагогические воздействия окажутся неэффективными [8, С. 45].

И.Ю. Малышева и А.В. Пронин подчёркивают необходимость создания условий для активного включения студентов в процесс профессионального самоопределения и рефлексии. Они считают, что только в условиях педагогического сопровождения, предполагающего обратную связь, поддержку и стимулирование инициативности, возможно формирование устойчивых управленческих навыков [7, С. 96].

А.В. Гончаров в исследованиях указывает на значение моделирования профессиональных ситуаций как педагогического условия формирования управленческих компетенций. Он отмечает, что такие методы, как деловые и ролевые игры, ситуационное моделирование и кейс-анализ, позволяют студентам отрабатывать управленческие действия в безопасной, контролируемой среде, что подготавливает их к реальной практике [3, С. 62].

Н.В. Карпова считает, что личностно-ориентированная образовательная среда является обязательным условием формирования профессиональных умений, включая организационно-управленческие. Такая среда должна учитывать индивидуальные особенности обучающихся, их уровень развития, потребности и мотивацию, а также обеспечивать условия для проявления инициативности и ответственности [5, С. 137].

Д.С. Ермаков акцентирует внимание на необходимости целостного подхода, который включает интеграцию теоретического и практического компонентов подготовки. Он отмечает, что управленческие умения формируются не изолированно, а в процессе решения конкретных профессиональных задач, что требует комплексной организации педагогического процесса [4, С. 42].

Таким образом, формирование организационно-управленческих умений магистров физической культуры и спорта возможно при условии реализации комплекса взаимосвязанных педагогических условий. К числу таких условий относятся: включение студентов в проектную и практико-ориентированную деятельность; применение активных и интерактивных методов обучения; создание цифровой образовательной среды; формирование профессионально значимой управленческой культуры; обеспечение личностно-ориентированного подхода. Эти условия должны быть системно интегрированы в структуру подготовки магистрантов, обеспечивая целенаправленное развитие их организационно-управленческого потенциала.

Формирование организационно-управленческих умений будущих магистров физической культуры и спорта требует создания педагогической модели, отражающей основные компоненты, этапы и механизмы реализации данного процесса. Такая модель выступает в качестве теоретической основы и практического ориентира, обеспечивающего целенаправленное развитие управленческих способностей в рамках профессиональной подготовки.

По мнению А.В. Гончарова, модель формирования управленческих умений должна включать в себя четыре взаимосвязанных компонента: целевой, содержательный, процессуальный и результативный. Целевой компонент определяет ориентиры формирования компетенций, соответствующие требованиям ФГОС и профессиональным стандартам. Содержательный отражает специфику образовательных дисциплин, практических заданий и форм деятельности, направленных на развитие умений управления. Процессуальный компонент включает в себя методы, средства и формы педагогического взаимодействия, а результативный – критерии и показатели сформированности умений [3, С. 63].

И.Ю. Мальшева и А.В. Пронин подчеркивают значимость применения модульно-компетентного подхода в реализации данной модели. Авторы утверждают, что содержание обучения должно быть структурировано по модулям, каждый из которых ориентирован на формирование конкретных умений: планирования, координации деятельности, анализа и контроля, а также командного взаимодействия [7, С. 103]. Это позволяет студентам пошагово осваивать сложные управленческие задачи, переходя от простых к более сложным уровням действий.

Процесс формирования управленческих умений, по мнению И.С. Лапшиной, проходит через несколько этапов: мотивационно-целевой, учебно-практический и рефлексивно-оценочный. На первом этапе формируется мотивация к управленческой деятельности и осознание ее значения в профессиональной сфере. Второй этап связан с приобретением знаний и умений через учебные курсы, проектную и трениговую деятельность. Третий этап направлен на самооценку, анализ опыта и корректировку управленческого поведения [6, С. 58].

Важным механизмом реализации модели является активное использование практико-ориентированных методов, таких как деловые игры, тренинги, ситуационные задачи и стажировки. По словам Д.С. Ермакова, именно включение студентов в управленческую деятельность в рамках педагогической практики позволяет перевести знания в устойчивые умения, формируя управленческое мышление и профессиональную гибкость [4, С. 46].

Цифровые технологии, как подчеркивает С.А. Бессонов, играют сегодня важную роль в реализации моделей подготовки управленцев. Электронные образовательные среды, платформы совместного планирования и коммуникационные сервисы становятся неотъемлемыми элементами организационно-управленческой деятельности, формируя у магистрантов компетенции цифрового управления [2, С. 100].

Формируемые в процессе подготовки умения могут быть представлены в виде комплекса: умение планировать образовательную или спортивную деятельность, координировать действия команды, контролировать выполнение задач, принимать решения в нестандартных ситуациях, организовывать деловое взаимодействие. По мнению В.К. Чернышева, результатом эффективной реализации модели должна стать не только сформированность отдельных умений, но и развитие управленческого стиля, соответствующего гуманистическим и профессионально-этическим принципам [8, С. 44].

Н.В. Карпова обращает внимание на необходимость включения в модель механизмов рефлексии и саморазвития. По её словам, способность анализировать собственные действия и выстраивать индивидуальные траектории профессионального роста является важнейшей составляющей современного управленца в сфере физической культуры [5, С. 138].

Таким образом, предлагаемая модель формирования организационно-управленческих умений магистрантов физической культуры и спорта должна быть основана на системном, компетентностном и личностно-ориентированном подходах. Её реализация требует четкой структуры, включающей целевые установки, содержательное наполнение, педагогические технологии и оценочные процедуры. Важно, чтобы модель обеспечивала не только формирование умений, но и развитие управленческой культуры и готовности к самостоятельной профессиональной деятельности в условиях реальных вызовов спортивно-образовательной среды.

Выводы. В результате теоретического анализа проблемы формирования организационно-управленческих умений будущих магистров физической культуры и спорта установлено, что данные умения являются важнейшей составляющей профессиональной подготовки, обеспечивающей эффективность деятельности специалистов в образовательной, спортивной и управленческой сферах. В статье раскрыто содержание организационно-управленческих умений как комплекса способностей к планированию, организации, контролю, принятию решений и руководству, необходимых для успешной реализации профессиональных задач.

Обосновано, что формирование указанных умений должно осуществляться в специально организованной педагогической среде, где активное участие студентов в проектной, практической и исследовательской деятельности сочетается с применением современных образовательных технологий. Показано, что эффективное развитие управленческой компетентности требует целенаправленного педагогического сопровождения, включающего использование интерактивных методов, цифровых платформ, ситуационного моделирования и индивидуально-ориентированных подходов.

Выделены и проанализированы ключевые педагогические условия формирования организационно-управленческих умений, к которым относятся: включение студентов в профессионально-практическую деятельность; опора на модульно-компетентностный подход; формирование управленческой культуры; создание рефлексивной и цифровой образовательной среды. Установлено, что реализация этих условий позволяет будущим магистрам не только овладеть техническими навыками управления, но и развить личностные качества, необходимые для лидерства и эффективной коммуникации.

В рамках статьи предложена обобщённая модель формирования организационно-управленческих умений магистрантов, которая включает целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. Модель отражает этапность развития управленческих компетенций, опирается на практико-ориентированные формы обучения и предусматривает внедрение механизмов оценки и самоанализа.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что формирование организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта – это сложный и многоуровневый процесс, требующий системного педагогического подхода. Разработка и внедрение эффективных педагогических условий и моделей позволяет обеспечить высокое качество профессиональной подготовки и готовность магистров к выполнению управленческих функций в современных условиях.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта. Автором выделены и охарактеризованы педагогические условия, способствующие эффективному развитию управленческой компетентности в условиях профессиональной подготовки. Обоснована педагогическая модель, включающая целевые, содержательные, процессуальные и результативные компоненты. Определены ключевые подходы и методы, обеспечивающие практико-ориентированное обучение. Сделаны выводы о необходимости системного внедрения управленческого компонента в образовательный процесс магистратуры.

Ключевые слова: магистратура, управление, педагогические условия, физическая культура, компетенции.

Annotation. The article discusses the problem of formation of organizational and managerial skills among future masters of physical education and sports. The author identifies and characterizes the pedagogical conditions that contribute to the effective development of managerial competence in the context of professional training. The pedagogical model, which includes targeted, substantive, procedural and effective components, is substantiated. The key approaches and methods that ensure practice-oriented learning are identified. Conclusions are drawn about the need for a systematic implementation of the management component in the educational process of the master's degree.

Key words: master's degree, management, pedagogical conditions, physical education, competencies.

Литература:

1. Алексеева, И.Н. Педагогическое сопровождение управленческой подготовки студентов вуза / И.Н. Алексеева // Образование и наука: из прошлого в будущее. – 2020. – № 5 (43). – С. 115-121
2. Бессонов, С.А. Организационно-педагогические аспекты подготовки кадров в сфере физической культуры и спорта в условиях цифровой трансформации образования / С.А. Бессонов // Теория и практика профессионального образования. – 2022. – № 2. – С. 94-101
3. Гончаров, А.В. Структурно-функциональная модель формирования управленческих компетенций у студентов педагогических вузов / А.В. Гончаров // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – С. 58-65
4. Ермаков, Д.С. Теория и методика управленческой деятельности в системе физкультурного образования / Д.С. Ермаков. – Белгород: БелГУ, 2019. – 172 с. – ISBN 978-5-4418-8632-4
5. Карпова, Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего магистра физической культуры и спорта: педагогический аспект / Н.В. Карпова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2020. – № 4 (76). – С. 134-140
6. Лапшина, И.С. Формирование управленческой компетентности у студентов вуза средствами проектной деятельности / И.С. Лапшина // Наука и школа. – 2021. – № 3. – С. 55-60
7. Малышева, И.Ю. Педагогические условия формирования профессиональных умений магистрантов по физической культуре и спорту / И.Ю. Малышева, А.В. Пронин. – Самара: СГЭУ, 2022. – 188 с. – ISBN 978-5-6046712-0-5
8. Чернышев, В.К. Управленческая культура педагога как фактор повышения эффективности образовательной среды вуза / В.К. Чернышев // Инновации в образовании. – 2023. – № 2. – С. 41-46

УДК 376.42

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Конева Ирина Алексеевна

кандидат психологических наук, доцент

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

студент

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

Постановка проблемы. Переход ребенка к систематическому обучению в школе является одним из ключевых этапов психического развития и требует сформированности психологической готовности к учебной деятельности. Для первоклассников с задержкой психического развития (ЗПР) данный переход сопряжен с повышенными рисками школьной дезадаптации, что обусловлено незрелостью регуляторных механизмов, спецификой когнитивного развития и нестабильностью учебной мотивации [6]. На начальном этапе обучения именно психологическая готовность выступает условием принятия ребенком социальной роли ученика, освоения учебных требований и включения в новую систему социальных отношений.

В отечественной психологии психологическая готовность к обучению в школе рассматривается как сложное системное образование, включающее мотивационные, регуляторные, интеллектуально-познавательные, речевые, коммуникативные и личностные компоненты [3]. Их согласованность обеспечивает возможность целенаправленного выполнения учебных действий, удержания учебной задачи и контроля результата. У детей с задержкой психического развития данные компоненты формируются неравномерно, что затрудняет успешное вхождение в школьное обучение даже при сохранном потенциале обучаемости [3]. Это определяет необходимость ранней диагностики и адресного психолого-педагогического сопровождения данной категории обучающихся [1].

Несмотря на наличие значительного числа исследований, посвященных проблеме школьной готовности, сохраняется дефицит эмпирических данных, отражающих именно структурные особенности психологической готовности первоклассников с ЗПР на этапе начала обучения [3]. Недостаточно представлены работы, в которых результаты диагностики непосредственно соотносятся с направлениями практической поддержки, ориентированной на снижение адаптационных трудностей. В связи с этим актуальным является эмпирическое изучение компонентной структуры психологической готовности у первоклассников с задержкой психического развития.

Изложение основного материала исследования. Цель исследования – выявить структурные особенности психологической готовности к обучению в школе у первоклассников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

- 1) изучить уровень сформированности основных компонентов психологической готовности у первоклассников с ЗПР;
- 2) определить соотношение уязвимых и относительно сохраненных звеньев в структуре готовности;
- 3) обозначить направления психолого-педагогической поддержки детей с ЗПР на этапе школьной адаптации.

Организация и методы исследования. Эмпирическое исследование носило констатирующий характер и проводилось на базе образовательной организации, реализующей адаптированную основную общеобразовательную программу для обучающихся с задержкой психического развития. В исследовании приняли участие 12 первоклассников в возрасте от 6 лет 8 месяцев до 7 лет 3 месяцев, имеющих заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии о наличии задержки психического развития. Все дети обучались в условиях инклюзивного или специального образования.

Для оценки психологической готовности к обучению в школе использовался комплекс психологических методик, направленных на изучение мотивационного, регуляторного, когнитивно-речевого, коммуникативного и личностного компонентов готовности. Применялись методики, позволяющие оценить учебную мотивацию, уровень произвольной

регуляции, особенности мышления, памяти и речи, а также специфику учебного взаимодействия. Обработка данных осуществлялась с использованием методов описательной статистики и последующей качественной интерпретации результатов.

Результаты исследования и их анализ. Анализ эмпирических данных показал, что психологическая готовность первоклассников с задержкой психического развития имеет выражено неравномерный характер. Наиболее низкие показатели выявлены в мотивационном компоненте. У большинства обследованных детей учебная мотивация носит ситуативный характер и определяется преимущественно внешними стимулами, такими как одобрение взрослого или игровая привлекательность задания [2]. При возрастании требований к произвольности и самоконтролю мотивация быстро истощается, что проявляется в снижении активности и отказах от выполнения задания.

Регуляторный компонент психологической готовности также оказался существенно сниженным. У первоклассников с ЗПР выявлены трудности программирования и последовательного выполнения действий, слабость произвольного внимания и недостаточный контроль за результатом деятельности [7]. Дети испытывали затруднения при удержании инструкции, часто возвращались к образцу и пропускали отдельные этапы задания. Эти особенности свидетельствуют о недостаточной сформированности произвольной регуляции и повышают когнитивную стоимость выполнения учебных задач.

Важно отметить, что выявленные трудности регуляторного характера особенно отчетливо проявляются именно в условиях учебной ситуации, предполагающей выполнение задания по образцу, соблюдение правила и отсроченный результат. В отличие от игровой деятельности, где активность ребенка поддерживается непосредственным интересом и эмоциональным откликом, учебная деятельность требует произвольного удержания цели и контроля собственных действий.

Для первоклассников с задержкой психического развития переход к таким требованиям оказывается преждевременным, что проявляется в быстрой утрате интереса, снижении темпа работы и увеличении количества регуляторных ошибок. При этом сами дети часто не осознают допущенные ошибки и не могут самостоятельно скорректировать способ действия без внешней помощи. Это указывает на недостаточную сформированность механизмов саморегуляции, необходимых для успешного освоения учебной деятельности.

Указанные особенности позволяют рассматривать начальный этап школьного обучения у детей с ЗПР как период повышенной уязвимости, в котором несформированность регуляторных функций выступает ведущим фактором риска школьной дезадаптации.

Когнитивно-речевой компонент характеризовался относительной сохранностью наглядно-образных форм мышления при недостаточной сформированности словесно-логических операций. Обследованные дети успешнее справлялись с заданиями, опирающимися на визуальную поддержку и практические действия, однако испытывали выраженные трудности при необходимости обобщения, классификации и переноса способа действия в измененные условия. В речевой сфере отмечались трудности понимания развернутых словесных инструкций, недостаточная сформированность слухоречевой памяти и фрагментарность связанных высказываний.

Вместе с тем анализ выполнения диагностических заданий позволил выявить условия, при которых познавательная деятельность первоклассников с задержкой психического развития оказывается более продуктивной. Наиболее успешное выполнение заданий наблюдалось в ситуациях, где деятельность была четко структурирована, имела наглядную опору и предполагала поэтапное выполнение действий с возможностью внешнего контроля со стороны взрослого.

В подобных условиях дети демонстрировали более высокий уровень включенности в деятельность, реже допускали регуляторные ошибки и дольше удерживали учебную задачу. Это свидетельствует о том, что при адекватной организации учебной ситуации и снижении требований к самостоятельной регуляции познавательные возможности первоклассников с задержкой психического развития реализуются в большей степени. Таким образом, выявленные когнитивно-речевые трудности носят во многом ситуативный характер и усиливаются в условиях недостаточной структурированности деятельности.

Полученные данные позволяют рассматривать использование визуальных опор, пошаговых алгоритмов и внешнего контроля как значимый компенсаторный механизм, обеспечивающий включение ребенка с задержкой психического развития в учебную деятельность. Данные условия не только повышают результативность выполнения заданий, но и создают предпосылки для постепенного формирования произвольной регуляции и самостоятельности в учебной деятельности.

Коммуникативный компонент психологической готовности оказался относительно более сохранным по сравнению с другими звеньями. Большинство детей ориентировались на взаимодействие со взрослым, принимали помощь и могли следовать правилам учебного общения при их четкой регламентации. Вместе с тем самостоятельная организация взаимодействия и принятие оценки без эмоциональных реакций вызывали затруднения. Личностный компонент характеризовался неустойчивостью самооценки и повышенной чувствительностью к неудаче, что усиливало тревожность в учебных ситуациях.

Существенное влияние на продуктивность учебной деятельности первоклассников с задержкой психического развития оказывает также фактор темпа и утомляемости. В ходе обследования отмечалось, что по мере увеличения продолжительности задания и возрастания регуляторной нагрузки у детей снижалась концентрация внимания, возрастало количество импульсивных действий и ошибок, не связанных с непониманием условий задачи.

В условиях школьного обучения данные особенности могут способствовать быстрому истощению учебной активности и снижению уверенности ребенка в собственных возможностях. Повторяющийся опыт неуспешности при отсутствии адекватной поддержки создает риск закрепления негативного отношения к учебной деятельности, роста школьной тревожности и формирования избегающих форм поведения.

Выявленные закономерности подтверждают, что психологическая готовность к обучению в школе у первоклассников с задержкой психического развития должна рассматриваться не только как совокупность индивидуальных характеристик ребенка, но и как результат взаимодействия его возможностей с условиями организации учебной деятельности.

В целом профиль психологической готовности первоклассников с ЗПР можно охарактеризовать как дисгармоничный. Дефициты мотивационного и регуляторного компонентов оказывают негативное влияние на реализацию когнитивных и речевых возможностей, тогда как относительно сохранные коммуникативные способности и наглядно-образное мышление могут выступать ресурсом для организации психолого-педагогической поддержки.

Выводы. Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить структурные особенности психологической готовности к обучению в школе у первоклассников с задержкой психического развития.

1. Психологическая готовность данной категории детей характеризуется выраженной неравномерностью компонентной структуры, что затрудняет успешное начало школьного обучения [3].
2. Наиболее уязвимыми звеньями готовности являются мотивационный и регуляторный компоненты, проявляющиеся в нестабильности учебной мотивации и недостаточной сформированности произвольной регуляции деятельности.
3. Когнитивно-речевые трудности усугубляются дефицитами регуляции и мотивации, тогда как коммуникативная

сфера и элементы наглядно-образного мышления могут рассматриваться как относительный ресурс развития.

4. Полученные результаты подтверждают необходимость целенаправленного психолого-педагогического сопровождения первоклассников с задержкой психического развития, направленного на формирование произвольной регуляции, речевого опосредования учебных действий и устойчивых учебных мотивов.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных данных при планировании индивидуальных и групповых программ психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР на этапе начала школьного обучения, а также при организации профилактики школьной дезадаптации.

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования психологической готовности к обучению в школе у первоклассников с задержкой психического развития (ЗПР). Психологическая готовность рассматривается как системное образование, включающее мотивационный, регуляторный, когнитивно-речевой, коммуникативный и личностный компоненты, согласованность которых определяет успешность начала школьного обучения. Эмпирическое исследование носило констатирующий характер и было направлено на выявление структурных особенностей психологической готовности у первоклассников с ЗПР на этапе начала систематического обучения. Показано, что профиль готовности характеризуется выраженной неравномерностью: наиболее уязвимыми звеньями выступают мотивационный и регуляторный компоненты, тогда как коммуникативная сфера и элементы наглядно-образного мышления могут рассматриваться как относительный ресурс развития. Полученные данные позволяют конкретизировать направления психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на формирование произвольной регуляции, речевого опосредования учебных действий и устойчивой учебной мотивации.

Ключевые слова: психологическая готовность к школе, задержка психического развития, первоклассники, школьная адаптация, произвольная регуляция, учебная мотивация.

Annotation. The article presents the results of an empirical study of psychological readiness for school learning in first-grade students with developmental delay. Psychological readiness is considered as a systemic formation including motivational, regulatory, cognitive-speech, communicative and personal components. The ascertaining study revealed a pronounced unevenness in the structure of readiness: motivational and regulatory components appeared to be the most vulnerable, while communicative abilities and visual-imaginative thinking may serve as compensatory resources. The findings substantiate the need for targeted psychological and pedagogical support aimed at developing voluntary regulation, speech mediation of learning activity and stable learning motivation.

Key words: psychological readiness for school, developmental delay, first-grade students, school adaptation, voluntary regulation.

Литература:

1. Бабкина, Н.В. Психологическая готовность ребёнка к школьному обучению: диагностика и формирование / Н.В. Бабкина. – Москва: Просвещение, 2020. – 160 с.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Москва: Педагогика, 1968. – 464 с.
3. Веракса, А.Н. Развитие произвольной регуляции у детей дошкольного возраста / А.Н. Веракса, О.В. Алмазова, Д.А. Бухаленкова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2017. – 192 с.
4. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 208 с.
5. Инденбаум, Е.Л. Дети с задержкой психического развития: диагностика, обучение, сопровождение / Е.Л. Инденбаум, А.А. Гостар. – Москва: Академия, 2019. – 192 с.
6. Кисова, В.В. Психолого-педагогические особенности адаптации к школе у первоклассников с задержкой психического развития / В.В. Кисова, О.С. Евграфова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 110-113.
7. Лубовский, В.И. Специальная психология / В.И. Лубовский. – Москва: Академия, 2007. – 464 с.

УДК 371

СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Копча Виктория Владимировна
старший преподаватель*

Азовский государственный педагогический университет (г. Бердянск)

Постановка проблемы. В условиях динамичных трансформаций глобального экономического пространства и усложнения финансовых систем вопрос о формировании финансовой грамотности населения приобретает исключительную значимость. Современные индивиды сталкиваются с необходимостью принятия сложных финансовых решений, управления инвестициями, планирования пенсионного обеспечения и минимизации финансовых рисков, что предъявляет качественно новые требования к уровню их подготовленности в сфере экономических и финансовых знаний.

Актуальность исследования финансовой грамотности усиливается тем обстоятельством, что образовательные системы во многих странах длительное время не уделяли достаточного внимания целенаправленному развитию навыков финансовой грамотности учащихся. Недостаточная финансовая осведомленность населения, как показывают исследования, становится причиной принятия неоптимальных экономических решений, накопления неблагоприятной задолженности и упущения возможностей для финансового благополучия. Это обуславливает необходимость комплексного теоретического анализа сущности и характеристик финансовой грамотности с позиций психолого-педагогического знания.

Степень научной разработанности проблемы свидетельствует о наличии значительного корпуса исследований, посвященных различным аспектам финансовой грамотности. Однако анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие финансовой грамотности остается многозначным и нуждается в уточнении его сущностных характеристик с учетом современных вызовов и задач образования. Различные авторы акцентируют внимание на различных компонентах этого явления, что требует систематизации и обобщения имеющихся подходов для формирования целостного представления о природе финансовой грамотности как психолого-педагогического феномена.

Изложение основного материала исследования. Понятие «финансовая грамотность» в отечественной и зарубежной педагогической науке получило распространение относительно недавно, хотя вопросы экономического образования и воспитания рассматривались в научных трудах на протяжении длительного времени. По мнению Н.Н. Сергеевой и А.С. Филипенко, финансовая грамотность представляет собой интегративное качество личности, характеризующееся совокупностью знаний, умений, навыков и установок, необходимых для принятия обоснованных финансовых решений в различных жизненных ситуациях [5, С. 114]. Авторы подчеркивают, что это понятие охватывает не только когнитивную

сферу, но и аффективную и поведенческую компоненты, что определяет его комплексный характер и делает его объектом психолого-педагогического исследования.

Следует отметить, что трактовка финансовой грамотности претерпевала эволюцию в соответствии с изменениями экономических условий и повышением сложности финансовых инструментов, доступных населению. Если первоначально под финансовой грамотностью понимались преимущественно базовые навыки расчетов и ведения бюджета, то в современной интерпретации это понятие расширилось и включает понимание более сложных финансовых конструкций, навыки критического анализа финансовой информации и способность противостоять финансовому манипулированию.

В исследованиях И.В. Новиковой финансовая грамотность рассматривается как совокупность трех взаимосвязанных компонентов: когнитивного, включающего знания о финансовых продуктах, принципах их функционирования и рисках; практического, предполагающего наличие умений и навыков применения этих знаний в реальных ситуациях; и мотивационного, отражающего осознание необходимости и целеполагание в области финансового планирования и управления [4, С. 36]. Такое трехчастное деление позволяет рассматривать финансовую грамотность не только как собственно образовательность в финансовой сфере, но и как практическую готовность индивида к финансовой деятельности, подкрепленную внутренней мотивацией.

Психолого-педагогический анализ структуры финансовой грамотности требует специального внимания к личностным факторам, влияющим на формирование финансового поведения. Как отмечает Г.Х. Вахитова, финансовая грамотность неразрывно связана с формированием у обучающихся таких качеств личности, как ответственность, самодисциплина, планомерность в действиях и способность к отложенному удовлетворению потребностей [1, С. 47]. Данные характеристики свидетельствуют о том, что формирование финансовой грамотности – это не просто трансляция знаний, а становление определенной системы ценностей и установок, глубоко укорененных в личностной структуре индивида.

Концепция финансовой грамотности, предложенная в работах под редакцией А.П. Панкратова, раскрывает взаимосвязь между финансовой грамотностью и финансовой культурой, подчеркивая, что грамотность выступает основой для формирования более широкого и глубокого феномена – финансовой культуры. Авторы указывают, что финансовая грамотность включает в себя понимание принципов, лежащих в основе финансовых отношений, знание основных финансовых инструментов и услуг, а также способность к критическому анализу финансовой информации [3, С. 89]. Между тем финансовая культура охватывает более широкий диапазон явлений, включая социальные нормы, ценности и убеждения, определяющие финансовое поведение как на уровне отдельного индивида, так и на уровне общества в целом.

Это различие между финансовой грамотностью и финансовой культурой имеет существенное значение для педагогического проектирования. Если финансовая грамотность может быть охарактеризована как объем и качество знаний и умений, то финансовая культура предполагает их интериоризацию, превращение во внутренние убеждения и привычки. Таким образом, педагогическая работа по формированию финансовой грамотности должна быть ориентирована не только на передачу информации, но и на создание условий для глубокой личностной трансформации обучающихся, включение финансовой компетентности в их мировоззрение и систему ценностей.

Обращаясь к исследованиям Е.А. Латынцевой, необходимо отметить, что финансовая грамотность как психолого-педагогический феномен тесно связана с процессами когнитивного развития и становления произвольной саморегуляции [2, С. 82]. Автор подчеркивает, что развитие финансовой компетентности предполагает не только усвоение информации о финансовых продуктах и услугах, но и формирование способности к аналитическому мышлению, способности просчитывать последствия финансовых решений во времени и взвешивать различные альтернативы выбора. Таким образом, финансовая грамотность, с психологической точки зрения, является сложным образованием, требующим развития высших психических функций, включая внимание, память, мышление и воображение в их интегрированном единстве.

На основе анализа литературных источников можно заключить, что финансовая грамотность представляет собой комплексное психолого-педагогическое явление, объединяющее в себе знаниевый, деятельностный и личностный компоненты. Сущностной характеристикой финансовой грамотности выступает способность индивида осуществлять осознанный выбор в финансовой сфере, опираясь на понимание экономических закономерностей, знание основных финансовых инструментов и ясное осознание собственных финансовых целей и приоритетов. В этом смысле финансовая грамотность не может быть сведена исключительно к набору технических навыков; она представляет собой интегральное качество личности, отражающее уровень развития финансового мышления и финансовой сознательности.

Специфика финансовой грамотности как педагогического объекта заключается в том, что она формируется не только через формальное образование, но и под влиянием социального опыта, семейных традиций, примеров и образцов поведения, предлагаемых обществом. Это определяет необходимость комплексного подхода к её формированию, предполагающего согласованные усилия различных социальных институтов – школы, семьи, медиа и финансовых организаций. Формирование финансовой грамотности требует целенаправленной педагогической работы, которая должна быть основана на глубоком понимании её психологической природы и механизмов её развития.

Рассматривая подходы к формированию финансовой грамотности, необходимо выделить компетентностный подход, получивший в последние годы широкое распространение в педагогической теории и практике. Компетентностный подход ориентирует образование не на трансляцию знаний как таковых, а на формирование способности использовать эти знания в различных практических ситуациях. Применительно к финансовой грамотности компетентностный подход означает, что акцент смещается с простого знания финансовых фактов на развитие способности принимать обоснованные финансовые решения, адаптируясь к изменяющимся условиям финансового рынка и учитывая индивидуальные обстоятельства и цели.

Системный подход к формированию финансовой грамотности предполагает рассмотрение её как элемента более широкой системы экономического образования и воспитания. В этом контексте финансовая грамотность взаимодействует с экономической культурой, гражданской ответственностью и социальной зрелостью личности. Системный анализ показывает, что эффективное формирование финансовой грамотности требует координации действий на различных уровнях образовательной системы, от начального образования до профессиональной подготовки, а также интеграции финансового образования с другими предметными областями и формами воспитательной работы.

При рассмотрении методов и средств формирования финансовой грамотности следует признать, что традиционные лекционные методы преподавания оказываются недостаточно эффективными для решения этой задачи. Более результативными являются методы, предполагающие активное включение обучающихся в процесс, такие как деловые игры, анализ кейсов, проектная деятельность и имитационное моделирование финансовых ситуаций. Использование таких методов позволяет обучающимся не только усвоить теоретические знания, но и отработать практические навыки принятия финансовых решений, при этом находясь в безопасной образовательной среде, где ошибки не имеют реальных финансовых последствий.

Организация эффективного педагогического сопровождения процесса формирования финансовой грамотности требует особого внимания к индивидуальным различиям обучающихся, их начальному уровню финансовых знаний и установок. Педагог, работающий в области финансового образования, должен быть подготовлен не только к передаче

специализированных знаний о финансовых инструментах и услугах, но и к психолого-педагогическому сопровождению процесса становления финансовой сознательности каждого учащегося. Это предполагает создание доверительной и безопасной образовательной среды, в которой обучающиеся могут открыто обсуждать свои финансовые проблемы и сомнения, не опасаясь осуждения или насмешки.

В контексте современного образования интеграция финансовой грамотности в образовательный процесс должна осуществляться комплексно, включая её как компонент различных учебных дисциплин. Экономика, математика, обществознание и даже литература могут служить платформами для развития финансовой компетентности обучающихся. Такой интегрированный подход позволяет рассмотреть финансовые явления с различных перспектив, способствует лучшему усвоению материала и развитию критического мышления относительно роли финансов в жизни человека и общества.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что финансовая грамотность представляет собой сложный, многоаспектный феномен, требующий целенаправленного педагогического воздействия. Её формирование должно быть основано на глубоком понимании её психологической природы, должно учитывать индивидуальные особенности обучающихся и должно быть интегрировано в общую систему образования и воспитания. Только в этом случае финансовая грамотность может стать подлинным фактором личностного развития и социализации молодого поколения, способствуя их успешной адаптации к условиям современного экономического общества.

Выводы. Проведённый анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать следующие основные выводы. Финансовая грамотность – это интегративное качество личности, объединяющее когнитивный (знания о финансовых инструментах и принципах), деятельностный (практические умения и навыки применения этих знаний) и личностный (ценности, установки, ответственность) компоненты. Это понятие тесно взаимосвязано с более широким феноменом финансовой культуры, выступая её фундаментом и необходимым условием развития. Формирование финансовой грамотности предполагает становление способности к аналитическому мышлению, рациональному принятию решений и критическому анализу финансовой информации, что определяет её глубокую связь с процессами когнитивного развития и психологической саморегуляции.

Педагогическая работа по развитию финансовой грамотности должна быть основана на компетентностном и системном подходах, предполагающих не просто трансляцию знаний, но формирование практических способностей и ценностных ориентаций. Эффективность такой работы зависит от применения активных методов обучения – деловых игр, кейс-анализа, проектной деятельности – которые позволяют обучающимся в безопасной среде отработать навыки финансового планирования и принятия решений. Кроме того, необходимо создание условий для индивидуализированного педагогического сопровождения, учитывающего различия в начальном уровне финансовой компетентности и личностных особенностях обучающихся.

Интеграция финансовой грамотности должна осуществляться комплексно на всех уровнях образовательной системы, начиная с начального образования и продолжаясь через всю образовательную траекторию. При этом финансовое образование не должно существовать в изоляции, а быть связано с другими предметными областями и со сложившейся в обществе системой ценностей, что требует координированных усилий школы, семьи и общественных институтов. Исследования показывают, что формирование финансовой грамотности как психолого-педагогической категории имеет далеко идущие последствия, способствуя не только личностному развитию, но и социальной стабильности и экономическому благополучию общества в целом, что определяет актуальность и перспективность дальнейших научных исследований в этой области.

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ сущности и характеристик понятия «финансовая грамотность» на основе современной психолого-педагогической литературы. Финансовая грамотность рассматривается как интегративное качество личности, включающее знаниевый, деятельностный и личностный компоненты. В работе раскрыта взаимосвязь между финансовой грамотностью и финансовой культурой, проанализированы подходы к её формированию в образовательном процессе. Особое внимание уделяется психолого-педагогическим механизмам развития финансовой компетентности и роли педагогического сопровождения. Статья систематизирует существующие научные подходы и содержит самостоятельные выводы о необходимости комплексного подхода к формированию финансовой грамотности на всех уровнях образовательной системы.

Ключевые слова: финансовая грамотность, финансовая компетентность, финансовая культура, педагогическое образование, экономическое воспитание.

Annotation. The article presents a theoretical analysis of the essence and characteristics of the concept of «financial literacy» based on modern psychological and pedagogical literature. Financial literacy is considered as an integrative quality of personality, including knowledge, activity and personal components. The paper reveals the relationship between financial literacy and financial culture, analyzes approaches to its formation in the educational process. Special attention is paid to psychological and pedagogical mechanisms for the development of financial competence and the role of pedagogical support. The article systematizes existing scientific approaches and contains independent conclusions about the need for an integrated approach to the formation of financial literacy at all levels of the educational system.

Key words: financial literacy, financial competence, financial culture, teacher education, economic education.

Литература:

1. Вахитова, Г.Х. Финансовая грамотность как фактор экономической безопасности молодежи / Г.Х. Вахитова // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 4. – С. 45-51
2. Латынцева, Е.А. Психолого-педагогические основы формирования финансовой компетентности обучающихся / Е.А. Латынцева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2021. – Т. 13. – № 2. – С. 78-89
3. Методологические подходы к формированию финансовой культуры населения / под ред. А.П. Панкратова. – М.: Финансовый университет при Правительстве РФ, 2020. – 256 с.
4. Новикова, И.В. Развитие финансовой грамотности в системе общего образования: компетентностный подход / И.В. Новикова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 34-42
5. Сергеева, Н.Н. Формирование финансовой грамотности как психолого-педагогическая проблема / Н.Н. Сергеева // Образование и саморазвитие. – 2020. – Т. 15. – № 1. – С. 112-125

*Крапивина Виктория Викторовна
кандидат педагогических наук*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизольотер)*

Постановка проблемы. Современная высшая школа столкнулась с беспрецедентным вызовом. Методы воспитательной работы, эффективные пять, десять лет назад, сегодня перестают «срабатывать» в процессе деятельности со студентами. Кураторские часы, проводимые в формате монолога, и формальные воспитательные мероприятия все чаще сталкиваются с непониманием, скукой, отторжением со стороны студентов. Данная ситуация требует переосмысления подходов к организации воспитательной работы в вузе и обращения к потенциалу неформального образования, которое по мнению исследователей, позволяет выстраивать гибкие образовательные траектории, учитывающие индивидуальные потребности и интересы обучающихся [4]. Одной из наиболее перспективных, но недооценённых моделей неформальной педагогики является опыт организации жизнедеятельности временных детских коллективов, в частности – педагогика детского оздоровительного лагеря.

Понятие «временный детский коллектив» имеет глубокие корни в отечественной педагогике. У истоков его разработки стоят А.С. Макаренко, который рассматривал коллектив не просто как группу воспитанников, а как «целестремленный комплекс личностей», организованных для достижения общественно значимых дел. В его практике коллектив выступал как инструментом воспитания через систему ответственных зависимостей, где каждый член несет ответственность не только за себя, но и за общее дело [3]. В.А. Сухомлинский развил эту идею, сделав акцент на эмоционально-эстетической стороне коллективных отношений, утверждая, что подлинный коллектив формируется там, где есть общая радость, общий труд и общая ответственность [5].

В современном прочтении феномен временного детского коллектива (в период лагерной смены – 21 день) обретает новое звучание. Если в классической педагогике акцент делался на долговременном характере воспитательных отношений, то лагерь демонстрирует эффект «сжатого времени». За 21 день разобщенная группа незнакомых детей превращается в сплоченное сообщество с общими традициями, ценностями и эмоциональной привязанностью. Именно этот механизм ускоренного формирования коллектива и «проживания опыта» оказывается созвучен психологическим особенностям современных студентов.

Изложение основного материала исследования. Современные студенты (1-2-х курсов) преимущественно относятся к поколению Z (родившиеся в 1995-2010 гг.), и на подходе – поколение Альфа (2010-2025 гг.). Исследователи фиксируют ряд специфических черт, которые необходимо учитывать при проектировании воспитательной работы.

Клипное мышление и мультифокальность внимания. Феномен «клипового мышления» стал одним из наиболее обсуждаемых в педагогической среде. Однако, как отмечает Ю.Е. Овчинникова, данный термин требует пересмотра. Нейрофизиологической верификации «клиповости» как дефицита не существует, речь скорее идет об адаптивной мультифокальности – способности одновременно отслеживать несколько информационных потоков и быстро переключаться между задачами [4]. М.В. Лобанок с коллегами связывают эту особенность с влиянием «дофаминовых игрушек» цифровой среды (соц. сети), где контент сменяется каждые 15-30 секунд, формируя паттерн потребления информации короткими, эмоционально насыщенными блоками. Для педагога это означает, что традиционный монолог (лекция, кураторский час) продолжительностью более 10-15 минут просто перестает существовать для студента (внимание рассеивается, информация не кодируется для долговременной памяти) [2]. Денис Чуприн подчеркивает, что решение «смотреть или пролистать» принимается за доли секунды, поэтому контент должен либо цеплять мгновенно, либо давать ценность «здесь и сейчас» [6].

Потребность в быстрой обратной связи и интерактивности. Выросшие в среде социальных сетей, где каждое действие (комментарий, репост, лайк) немедленно получает реакцию, студенты поколения Z ожидают аналогичной скорости обратной связи от образовательной и воспитательной среды. Исследования показывают, что 65% молодых людей регулярно участвуют в интерактивных активностях (опросы, голосования, конкурсы), и этот паттерн поведения они переносят на все сферы жизни. Отсюда – невосприимчивость к формату «Разговоры о важном» в монологическом режиме и высокая отзывчивость на диалоговые, игровые и проектные форматы [6].

Инфантилизм и нежелание брать ответственность: цена гиперопеки. Академик РАО Марьяна Михайловна Безруких связывает рост инфантилизма среди молодежи с феноменом гиперопеки, который стал доминирующим стилем воспитания в последние десятилетия. Тотальный контроль со стороны родителей, стремление оградить ребенка от любых трудностей и жестко регламентировать его жизнь (кружки, секции, репетиторы) приводят к тому, что у молодого человека не формируется опыт самостоятельного выбора и ответственности за последствия. Результат – чувство беспомощности, неуверенности, незащищенности, снижение самооценки и мотивации. Приходя в вуз, такой студент оказывается дезориентирован. Привычная система внешнего управления (родители-учителя) исчезает, а внутренних регуляторов еще не сформировано. Он избегает инициативы, потому что боится ошибки, и отказывается от ответственности, потому что никогда не имел с ней позитивного опыта [1].

Ценность эмоций и опыта «здесь и сейчас». Ценностный профиль поколения Z, характеризуется доминированием гедонизма, достижений и самостоятельности при снижении значимости традиций. Это поколение – прагматики, ориентированные на успех в конкурентной среде, но их прагматизм тесно связан с эмоциональным комфортом. Они не готовы терпеть скуку ради абстрактных «будущих благ». Им нужен проживаемый опыт, имеющий ценность в текущем моменте. Сухая информация (знания «на потом») отвергаются. Знания, упакованные в яркие впечатления и эмоционально окрашенные события, – присваиваются.

Перед высшей школой встает задача перехода от парадигмы информирования к парадигме проживания опыта. Студенту 1-2 курса сегодня не нужна лекция о ценностях студенчества, а нужна возможность этот опыт прожить (принять решение в ситуации неопределенности, понести ответственность за общее дело, испытать эмоциональную близость с группой, пережить момент общего успеха). Именно эти задачи на протяжении десятилетий решает педагогика временных детских коллективов, накопившая уникальный инструментарий – от коллективно-творческих дел до рефлексивных практик. Экстраполяция этого опыта в воспитательную систему вуза может стать ответом на вызовы цифрового поколения, позволяя преодолеть разрыв между ожиданиями студентов и традиционными формами работы.

В профессиональном сообществе вожатых и педагогов-организаторов давно бытует понятие «лагерная магия» – феномен, который описывает удивительную способность временного детского коллектива за короткий срок (21 день)

становиться для ребенка местом эмоционального притяжения и личностного роста. За этим поэтическим термином скрывается стройная система педагогических технологий, которые десятилетиями оттачивались в практике лучших лагерей страны. Как справедливо отмечают авторы новейшего учебно-методического пособия «Педагогика впечатлений», современный детский лагерь представляет собой уникальную лабораторию по производству «ценных впечатлений», где каждый режимный момент и каждое событие несут воспитательную нагрузку. Анализ опыта детского оздоровительного лагеря «Дубки» комбината «Лесной» Росрезерва позволяет не только зафиксировать эти методики, но и перевести их из разговорного языка вожатых на строгий язык педагогической науки, создавая основу для последующей экстраполяции в практику высшей школы.

План-сетка лагеря «Дубки» в период 1 смены 2025 г. (31.05.2025 - 20.06.2025) демонстрирует богатый спектр коллективных дел, которые при ближайшем рассмотрении обнаруживают признаки классической технологии КТД, разработанной И. П. Ивановым. Однако в современном прочтении, как показывают исследования, КТД трансформируется в технологию создания событийных сообществ.

Анализ мероприятий смены позволяет выделить полный цикл КТД, реализованный, например, при подготовке к родительскому дню и заключительному концерту: коллективное планирование (этапы отрядного времени, обсуждение формата выступлений, распределений ролей); коллективная подготовка (многочисленные позиции «работа кружков» и «отрядное время», создание костюмов, разучивание песен, репетиции); коллективное проведение мероприятий; коллективный анализ (реализован в формате «огоньков» и отрядных бесед). Важно подчеркнуть, что КТД в лагере «Дубки» выстроено не как изолированное мероприятие, а как система, пронизывающая всю смену. От первого знакомства и оформления отрядных уголков (КТД «Визитка» отряда) до масштабных лагерных проектов, таких как «Свеча памяти», «Родительский день», «Алом мы ищем таланты» и др. Именно такая системность, как отмечает А.П. Кондратенко, позволяет формировать у участников не просто навыки организации мероприятий, а устойчивую мотивацию к коллективной деятельности и чувство сопричастности общему делу. Особого внимания заслуживает технология «Прошального костра», которая представляет собой высшую форму коллективной рефлексии. В отличие от рутинных кураторских часов в вузе, которые, часто носят формальный информационный характер, «Прошальный костер» создает условия для эмоционального переживания общего опыта, что и формирует привязанность к коллективу.

Особое место в педагогической системе лагеря «Дубки» занимают режимные моменты и ритуалы, которые на первый взгляд могут показаться формальными, но на деле выполняют важнейшую психотерапевтическую и дисциплинарную функцию. Анализ план-сетки позволяет выделить следующие типы ритуалов:

- циклические ритуалы начала и завершения дня (акция «Зов свежести» – утренний подъем; «Заряд бодрости» – утренняя зарядка; подготовка ко сну; отбой), эти ритуалы создают предсказуемую, безопасную среду, снижают тревожность;
- ритуалы переключения (подготовка ко сну после обеда, тихий час, полдник) структурируют день, задают четкий режим жизнедеятельности;
- тематические ритуалы (флешмоб в День России, «Свеча памяти», акция «письмо солдату») связывают жизнь лагеря с большим миром, формируют гражданскую идентичность.

Исследователи подчеркивают, что в эпоху цифровой социализации именно ритуалы становятся тем «якорем», который удерживает ребенка в реальности живого общения. Традиции и ритуалы создают атмосферу эмоциональной безопасности и уюта, без которой невозможна воспитательная работа.

Таблица 1

Матрица экстраполяции лагерных методик в практику воспитательной работы вуза

Метод из ДОЛ «Дубки»	Проблема в вузе	Адаптированный формат в вузе	Ожидаемый педагогический эффект
КТД (коллективное творческое дело)	Студенческий совет и актив функционируют формально, мероприятия проводятся «для галочки», отсутствует живая инициатива	Выездная школа актива с полным циклом КТД. Организация 2-3 дневного выезда студенческого актива, где студенты проходят все стадии КТД: от коллективного планирования (разработка концепции) до коллективного анализа (рефлексия результатов). Ключевое условие – преподаватель выступаем наставником, а не диктатором	Формирование субъектной позиции студентов, развитие инициативности, освоение технологии проектного управления «равный – равному»
Огонек/вечерний круг (технология рефлексии)	Отсутствие горизонтальных связей в академической группе, психологическая разобщенность, высокий уровень тревожности у первокурсников, буллинг, неспособность к эмпатии	Кураторский час в формате «рефлексивного круга». Проведение 1-2 раза в месяц кураторского часа по законам «огонька» (участники сидят в кругу, действует правило «свободного микрофона»; обсуждение строится вокруг значимых событий группы, а не вокруг формальных объявлений)	Снижение психологической напряженности, формирование эмоциональной близости, развитие эмпатии и навыков рефлексии, профилактика конфликтов
Веревочный курс (система командообразующих тренингов)	Студенты не умеют работать в команде над учебными и внеучебными проектами, не доверяют друг другу, предпочитают индивидуальной выполнение заданий	Интеграция командообразующих упражнений в структуру учебных занятий (по направлениям подготовки). На семинарах по психологии, менеджменту, педагогике выделять 15-20 минут на упражнения, требующие физического взаимодействия, тактильного контакта и совместного решения задач в условиях ограничений (упражнения)	Формирование «командного духа», преодоление коммуникативных барьеров, развитие навыков невербальной коммуникации и взаимовыручки, перенос опыта сотрудничества в учебную деятельность

Метод из ДОЛ «Дубки»	Проблема в вузе	Адаптированный формат в вузе	Ожидаемый педагогический эффект
		«паутинка», «пропасть», «кочки»), с последующим обязательным обсуждением пережитого опыта и его связи с профессиональными знаниями, умениями, навыками	
Система поручений / чередования творческих поручений	В академической группе реально активны 2-3 человека, остальные занимают пассивную позицию наблюдателя; отсутствует ротация ответственности	Внедрение системы микроролей с регулярной ротацией. Создание в группе «совета дела» или системных функциональных ролей, закрепленных на ограниченный срок (неделя/месяц): медийщик (отвечает за фото/видео и соц. сети); тайм-менеджер (напоминает о сроках и дедлайнах); летописец (организует поздравления по различным поводам); спорторганизатор и др. Обязательная ротация ролей и публичное признание вклада каждого на «рефлексивном круге»	Включение всех студентов в жизнь группы, формирование чувства ответственности за общее дело, развитие разнообразных способностей, профилактика пассивности и отчуждения

Предшествующий анализ психологических особенностей цифрового поколения и педагогического инструментария ДОЛ «Дубки» приводит нас к центральному вопросу исследования: возможен ли и каков должен быть технологический перенос методик временного детского коллектива в практику воспитательной работы современного вуза? Проблема осложняется тем, что университет и лагерь – принципиально разные среды. Лагерь функционирует в режиме «закрытого пространства» с круглосуточным пребыванием и тотальным погружением, тогда как вуз работает в режиме «открытой системы» с дискретными контактами и доминированием учебной деятельности. Именно поиск новых форм воспитательной работы, интегрирующих методы неформального образования, становится приоритетным направлением развития высшей школы. Далее представим авторскую модель экстраполяции, разработанную на основе систематизации опыта ДОЛ «Дубки» и его адаптации к условиям вузовской среды.

Разрабатывая технологию переноса, мы опирались на следующие принципы, обоснованные в современной педагогической литературе:

- принцип средового моделирования – создания в вузе ситуаций, приближенных по эмоциональной насыщенности и интенсивности взаимодействия к лагерной среде, пусть и в сокращенном временном формате;
- принцип событийности – замена формальных, рутинных мероприятий яркими, эмоционально проживаемыми событиями, которые становятся точками личностного роста;
- принцип добровольности и соучастия – переход от вертикальной модели «преподаватель – студент» к горизонтальной модели сотворчества, где студент выступает субъектом, а не объектом воспитания;
- принцип рефлексивности – обязательное включение этапов коллективного анализа и осмысления прожитого опыта.

Центральным элементом предлагаемой модели выступает инструментальная матрица, которая в наглядной форме представляет соответствие между выявленными лагерными методиками, типичными проблемами вузовской воспитательной практики и адаптированными форматами работы со студентами.

Выводы. Предложенная модель не является механическим переносом лагерных методик в вузовские стены. Она представляет собой педагогическую технологию адаптации, учитывающую специфику вузовской среды и ограничений, в которых она функционирует.

Прогнозируемые результаты внедрения модели – снижение тревожности, рост инициативы и улучшение психологического климата. Однако достижение этих результатов невозможно без учета объективных барьеров, таких как сопротивление преподавателей, укорененных в традиционной ролевой модели, и бюрократической инерции вузовской системы. Преодоление этих барьеров требует не только административной воли, но и специальной работы по формированию у кураторов соответствующих знаний, умений и навыков.

В заключении подчеркнем, детский лагерь перестает быть маргинальной темой педагогической науки, рассматриваемой лишь в контексте организации летнего отдыха. Сегодня он может и должен быть осмыслен как инновационная лаборатория для отработки методик работы с подрастающим поколением, которые затем могут и должны транслироваться в систему формального образования – от школы до вуза. Опыт, накопленный в ДОЛ «Дубки», равно как и в тысячах других лагерей России, представляет собой национальное педагогическое достояние, нуждающееся в научной рефлексии и практическом применении в интересах всего российского образования.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в эмпирической апробации предложенной модели на базе ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет», в разработке диагностического инструментария для оценки эффективности адаптированных лагерных методик, а также в сравнительном анализе опыта экстраполяции в разных типах образовательных организаций.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме поиска эффективных методов воспитательной работы со студентами цифрового поколения в современном вузе. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и разработке модели экстраполяции педагогических методик детского оздоровительного лагеря в практику воспитательной работы высшей школы. В первом разделе на основе анализа современных источников представлена психолого-педагогическая характеристика поколения Z, демонстрирующая неэффективность традиционных лекционных форм работы со студентами. Во втором разделе на примере детского оздоровительного лагеря «Дубки» Росрезерва систематизированы ключевые педагогические инструменты временного детского коллектива: технология коллективно-творческой деятельности, рефлексивные практики («огоньки»), система ритуалов и динамика развития временного коллектива. Третий раздел содержит авторскую модель экстраполяции, включающую адаптированные форматы работы со студентами: выездные школы актива с полным циклом КТД, кураторские часы в формате «рефлексивного круга», интеграцию командообразующих упражнений в учебные занятия и систему микроролей с регулярной ротацией. В заключительной части статьи прогнозируются результаты внедрения модели, такие как снижение тревожности первокурсников, повышение инициативности и улучшение психологического климата в группах, а также анализируются объективные барьеры реализации. Делается вывод о необходимости переосмысления детского лагеря как уникальной педагогической

лаборатории, опыт которой должен быть интегрирован в систему высшего образования для преодоления разрыва между традиционными методами воспитания и запросами цифрового поколения.

Ключевые слова: воспитательная работа в вузе, ДОЛ, педагогика ВДК, цифровое поколение Z.

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of finding effective methods of educational work with students of the digital generation in a modern university. The purpose of the study is to provide a theoretical basis and develop a model for extrapolating pedagogical methods of a children's health camp into the practice of educational work in higher education. In the first section, based on the analysis of modern sources, a psychological and pedagogical characteristic of Generation Z is presented, demonstrating the ineffectiveness of traditional lecture forms of work with students. In the second section, using the example of the Dubki children's health camp of the Russian Reserve, the key pedagogical tools of a temporary children's team are systematized: the technology of collective creative activity, reflective practices («fireworks»), a system of rituals, and the dynamics of the temporary team's development. The third section contains the author's model of extrapolation, which includes adapted formats for working with students: field schools of the asset with.

Key words: educational work at a university, DOL, VDK pedagogy, digital generation Z.

Литература:

1. Безруких, М.М. «Если взрослых интересует мнение детей, а детей – мнение взрослых, то разрыва между поколениями не произойдет» / М.М. Безруких // Образовательный центр «Эврика». – 2023. – URL: <https://eurekacenter.ru/tprost/8n8uvtab81-esli-vzroslih-interesuet-mnenie-detei-a> (дата обращения: 24.02.2026)
2. Лобанок, М.В. Удержание внимания студентов поколений Z и Alpha: синтез геймификации, ИКТ и эвристических методов в условиях клипового мышления и дофаминовой экономики / М.В. Лобанок, Л.В. Лобанок, О.Н. Кемеш; редкол. О.А. Блажко [и др.]. // Непрерывное образование в области естественных наук и математики: организация, методология, технологии: сб. материалов VI науч.-практ. конф. с междунар. участием, Гомель, 26-27 июня 2025 г. – Минск: Гомельский областной институт развития образования, 2025. – С. 241-245
3. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – Москва: Просвещение, 2025. – 436 с.
4. Овчинникова, Ю.Е. Когнитивные и ценностные трансформации современной молодежи в условиях цифровизации / Ю.Е. Овчинникова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2025. – Т. 15. – № 3. – С. 85-100
5. Сухомлинский, В.А. Избранные произведения: в 5 т. / В.А. Сухомлинский; редкол. А.Г. Дзеве́рин (пред.) [и др.]; вступ. ст. А. Дзеве́рина. – Киев: Радянська школа, 1979-1980.
6. Чуприн, Д. Зумеры и Альфа: как бренду завоевать доверие цифрового поколения / Д. Чуприн // РБК Компании. – 2026. – URL: <https://companies.rbc.ru/news/IRXL4kuNR/zumeryi-i-alfa-kak-brendu-zavoevat-doverie-tsifrovogo-pokoleniya/> (дата обращения: 24.02.2026)
7. Чуприн, Д. Маркетинг нового поколения: как завоевать внимание Z и Альфа в 2026 году / Д. Чуприн // Sostav.ru. – 2026. – URL: <https://www.sostav.ru/blogs/272224/75157> (дата обращения: 24.02.2026)

УДК 37.08

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ И РАЗРАБОТКИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА

Круподерова Елена Петровна

кандидат педагогических наук, доцент

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

Попенко Наталья Вячеславовна
студент

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

Попенко Алексей Дмитриевич
студент

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

Постановка проблемы. Проблеме сопровождения профессиональной деятельности учителей посвящены многие исследования [1, 8]. Авторы указывают в качестве цели сопровождения – создание условий для непрерывного профессионального развития педагога, повышение его педагогической компетентности, оказание необходимой помощи в решении профессиональных задач. Сегодня появляется необходимость сопровождения развития цифровой грамотности учителя, его ИКТ-компетентности; оказания поддержки при работе в цифровой образовательной среде. Для сопровождения учителей при работе в ЦОС исследователи предлагают использовать традиционную систему повышения квалификации [4], участие в сетевых педагогических сообществах [3], использование системы горизонтального обучения [16], помощь в проектировании персональной цифровой образовательной среды [5], поддержку тьютора [6], наставничество [9] и т.п.

Одной из основных составляющих предметной цифровой образовательной среды является цифровой образовательный контент. Сегодня качественные цифровые ресурсы учитель и ученики могут получать на платформе Универсальной библиотеки цифрового образовательного контента ФГИС «Моя школа», а также на других отечественных образовательных платформах «Российская электронная школа», «Учи.ру», ЯКласс, Фоксфорд и др. Сопровождение учителей по использованию контента может осуществляться через мастер-классы, проведение открытых уроков, знакомство с опытом коллег, представленным в сетевых сообществах, консультации тьютора.

Несмотря на большое количество доступных цифровых ресурсов, многие учителя создают свой авторский цифровой образовательный контент. Методика разработки цифрового образовательного контента в соответствии с заданной целью обучения рассматривается в исследовании [15]. В публикациях [11; 13] обсуждаются принципы разработки вовлекающего образовательного контента для повышения мотивации обучающихся. Это: интерактивность, доступность и инклюзивность, персонализация и адаптивность, мультимедийность, совместное обучение, непрерывная обратная связь и оценка, масштабируемость и устойчивость. Помочь учителю в создании такого контента – задача школьного тьютора.

При разработке образовательного контента учителя в последнее время обращаются к помощи нейросетей. Дидактические свойства нейросетей обсуждаются в статьях [2; 10; 14]. Грамотное использование потенциала нейросетей для генерирования уникальных изображений, подготовки индивидуальных и групповых заданий, создания красочных презентаций, разработки планов уроков и внеклассных мероприятий видится нам важной задачей методического

сопровождения учителя тьютором в школе. Цель статьи – обсудить формы сопровождения учителей при использовании и разработке ими цифрового образовательного контента.

Изложение основного материала исследования. В условиях цифровой трансформации образования особое значение приобретает сопровождение развития цифровых навыков педагогов, оказание поддержки в формировании персональной цифровой образовательной среды.

Компоненты персональной ЦОС педагога могут включать материалы отечественных образовательных платформ; контент, размещаемый в массовых открытых online курсах, в сетевых педагогических сообществах; на сайтах коллег. Верифицированный контент представлен на большом количестве цифровых образовательных платформ. Различные цифровые образовательные платформы представлены в учебно-методическом пособии [7]. Сегодня качественные цифровые ресурсы можно получить на платформе Универсальной библиотеки цифрового образовательного контента (УБ ЦОК) ФГИС «Моя школа». УБ ЦОК включает в себя около 35000 уроков от 30 поставщиков образовательного контента. Главное преимущество УБ ЦОК заключается в том, что весь контент бесплатный и находится в одном месте, что избавляет как учителя, так и ученика от бесконечного поиска в Интернет нужного образовательного контента. Библиотека предлагает не просто набор файлов, а продуманную систему, которая позволяет легко найти нужный материал, назначить его классу или отдельному ученику, а затем сразу посмотреть результаты выполнения. После того как ученики поработали с материалами, в распоряжении педагога оказываются мощные инструменты для анализа результатов. Учитель получает расширенную статистику и видит полную картину: как обучающиеся взаимодействуют с контентом, сколько времени уделяют тем или иным задачам, что позволяет вовремя заметить возникающие трудности.

Сегодня с опытом учителей разных предметов по использованию материалов Универсальной библиотеки цифрового образовательного контента можно познакомиться в образовательных социальных сетях <https://infourok.ru>, <https://nsportal.ru>, <https://znanio.ru> и др. Но более эффективной формой знакомства учителей с возможностями УБ ЦОК и других образовательных платформ являются мастер-классы на базе школ.

Например, в Либеевской школе Чкаловского района Нижегородской области уже несколько лет осуществляется тьюторская поддержка развития ИКТ-компетентности учителей. Сегодня она направлена на сопровождение учителей при формировании ими своих персональных ЦОС, подборе и разработке цифрового образовательного контента. В ходе мастер-классов, проведенных тьютором, учителя познакомились с возможностями УБ ЦОК. Также были рассмотрены возможности разработки собственного цифрового контента: интерактивных упражнений, викторин и кроссвордов, квестов, заданий на совместную деятельность.

Существует большое количество образовательных платформ для создания интерактивных упражнений. Тьютору следует познакомить коллег с такими платформами, как Взгляни, Joyteka, «Удоба», Wordwall, Interacty.

Также тьютор может помочь учителям освоить различные цифровые инструменты для повышения мотивации обучающихся, активизации их познавательной деятельности, организации командной работы, проектно-исследовательской деятельности, проведения сетевых мероприятий. Например, в технологии развития критического мышления хорошо зарекомендовали себя кластеры, концептуальные таблицы, диаграммы Венна, схемы «фишбоун», ранжирование, «деревья предсказаний». Сегодня для их построения следует использовать возможности цифровых инструментов. Например, платформа Яндекс доски (<https://boards.yandex.ru>) включает такие шаблоны, как «Mind map», «Диаграмма Венна», «Мозговой штурм», «Диаграмма Исикавы», «Метод 6 шляп». Причем, все эти шаблоны допускают совместную деятельность при их использовании.

При знакомстве учителей с возможностями различных цифровых инструментов тьютору следует подготовить примеры их использования. Например, для мастер-класса «Возможности Яндекс-сервисов для совместной деятельности обучающихся» тьютор может использовать:

- совместную презентацию из проекта «Вызов десятилетия» (<https://clck.ru/3Rgtmo>), где каждая команда на своем слайде вставляла инфографику об одном из российских изобретений (<https://clck.ru/3Rgt7>);
- совместный документ с эссе команд «Портрет современного учителя» (<https://clck.ru/3Rgtw6>) из проекта «Главная профессия на Земле» (<https://clck.ru/3Rgtts>);
- совместную таблицу со стихами, цитатами, пословицами, фразами из книг и фильмов об учителях из проекта «Главная профессия на Земле» (<https://clck.ru/3Rgu6t>);
- совместную онлайн доску с анализом Интернет-проектов (<https://clck.ru/3RguFY>).

Сегодня одной из важных задач тьюторского сопровождения учителей при разработке цифрового образовательного контента становится знакомство с дидактическим потенциалом нейросетей. Нейросети приносят в образование персонализацию, интерактивность и доступность. Эти преимущества создают уникальные условия для эффективного и мотивирующего обучения. Тьютору следует познакомить учителей с различными нейросетями, а со временем у них сформируется свой набор инструментов и подходов к работе с ними. Отличные примеры грамотного составления протвов для генерации учебных материалов тьютор может позаимствовать в статье [2]. Также авторы приводят алгоритмы действий пользователя при формулировании запроса на генерацию текста, тестовых материалов, изображений, аудио образовательного контента.

При методическом сопровождении учителей тьютор может рекомендовать им обучение на бесплатных онлайн курсах. Например, интересные MOOK размещены на платформе Stepik: «Информационные технологии в образовании. Работа в LMS Moodle» (<https://stepik.org/course/131955/promo?search=8775619441>); «Применение VR- технологий в школьном образовании» (<https://stepik.org/course/102254/syllabus>); «Педагогические программные средства» (<https://stepik.org/course/208865/promo?search=8775619436>); «Создание курса на Stepik» (<https://stepik.org/course/5207/promo?search=8775599203>), «Дополненная реальность в школе: «создание AR проекта в EV Toolbox» (<https://stepik.org/course/116559/promo>) и др.

Еще одной формой методического сопровождения учителей тьютором может быть мотивация учителей на участие в Интернет-проектах в качестве руководителей команд школьников. Например, учителя Либеевской школы ежегодно участвуют с учениками в Интернет-проектах разного уровня. Последний пример – третье место в проекте «Главная профессия на Земле» (<https://clck.ru/3Rgu6t>), который проводил Мининский университет.

Выводы. Сегодня, когда одной из задач стратегии цифровой трансформации образования [12] названа задача предоставления возможности построения индивидуальных образовательных траекторий личного роста обучающегося и педагогического работника возрастает роль методического сопровождения учителей при использовании и разработке ими цифрового образовательного контента. Наиболее эффективным способом такого сопровождения является тьюторская поддержка в образовательной организации, а одной из ее основных форм – проведение мастер-классов по освоению возможностей различных цифровых образовательных платформ и инструментов. Мы привели примеры таких платформ и сервисов. Также тьютор может организовать проведение открытых уроков по использованию ЦОК, инициировать создание банка лучших педагогических практик по применению и разработке цифрового образовательного контента, подбор MOOK, мотивацию учителей на участие со школьниками в различных Интернет-проектах.

Аннотация. Целью сопровождения профессиональной деятельности учителей является создание условий для непрерывного профессионального развития педагога, повышение его педагогической компетентности, оказание необходимой помощи в решении профессиональных задач. Сегодня появляется необходимость сопровождения развития цифровой грамотности учителя, его ИКТ-компетентности; оказания поддержки при работе в цифровой образовательной среде. Наиболее эффективным способом такого сопровождения является тьюторская поддержка в образовательной организации. Одна из ее основных форм – проведение мастер-классов по освоению возможностей различных цифровых образовательных платформ и инструментов. В статье приведены примеры таких платформ и сервисов. Сегодня одной из важных задач тьюторского сопровождения учителей при разработке цифрового образовательного контента становится знакомство с дидактическим потенциалом нейросетей. Также тьютор может организовать проведение открытых уроков по использованию цифрового образовательного контента, инициировать создание банка лучших педагогических практик, предложить открытые онлайн курсы, мотивировать учителей на участие со школьниками в различных Интернет-проектах.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровая образовательная среда, цифровой образовательный контент, тьюторское сопровождение.

Annotation. The goal of professional support for teachers is to create conditions for their continuous professional development, enhance their pedagogical competence, and provide necessary assistance in solving professional problems. Today, there is a growing need to support the development of teachers' digital literacy and ICT competence, as well as support their work in the digital educational environment. The most effective method of such support is tutoring within the educational organization. One of its main forms is conducting master classes on mastering the capabilities of various digital educational platforms and tools. This article provides examples of such platforms and services. Today, one of the important tasks of tutoring teachers in the development of digital educational content is familiarizing them with the didactic potential of neural networks. Tutors can also organize open lessons on the use of digital educational content, initiate the creation of a database of best pedagogical practices, offer open online courses, and motivate teachers to participate with students in various online projects.

Key words: digital transformation of education, digital educational environment, digital educational content, tutoring support.

Литература:

1. Вьюн, Н.Д. Организационно-технологический аспект реализации модели методического сопровождения педагогов / Н.Д. Вьюн, Н.Д. Тихоновецкая // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2022): сб. ст. III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 17-18 ноября 2022 г. – Москва: МГППУ, 2022. – С. 23-38
2. Калинин, А.А. Искусственный интеллект в образовательном контенте: актуальный тренд и практические аспекты эволюции учебного процесса / А.А. Калинин, Н.Ю. Королева, Н.И. Рыжова, Ю.В. Фёдорова // Наука и школа. – 2024. – № 5. – С. 98-113
3. Каянина, Т.И. Профессиональное сетевое взаимодействие как ресурс неформального повышения квалификации учителя в области ИКТ / Т.И. Каянина, Е.П. Круподерова, С.Ю. Степанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-1. – С. 131-137
4. Конюшенко, С.М. Развитие цифровой грамотности педагога в системе повышения квалификации / С.М. Конюшенко, М.А. Горюнова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4(58). – С. 32-40
5. Круподерова, Е.П. Проектирование персональной цифровой образовательной среды педагога на основе запросов учителей / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 89-2. – С. 217-219
6. Круподерова, Е.П. Тьюторское сопровождение развития цифровой грамотности педагогов гуманитарного цикла / Е.П. Круподерова, А.А. Доронькин // Педагогический вестник. – 2024. – № 32. – С. 32-34
7. Круподерова, Е.П. Технологии цифрового образования: учеб. пособие / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. – 180 с.
8. Куренкова, Т.Н. Теоретические аспекты организации непрерывного педагогического сопровождения педагогов в условиях цифровизации образования / Т.Н. Куренкова // Кант. – 2022. – № 1(42). – С. 256-260
9. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – 5 с.
10. Мурлина, В.А. Использование нейросетей для создания обучающих материалов в образовании / В.А. Мурлина, Т.В. Фролова, В.О. Ветвицкий // Научный журнал КубГАУ. – 2025. – № 211. – С. 1-12
11. Прохорова, М.П. Особенности вовлекающего контента для цифровых образовательных ресурсов / М.П. Прохорова, Н.В. Макарова, И.А. Красва // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(4). – С. 230-232
12. Распоряжение Правительства РФ от 18.10.2023 № 2894-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407790373/?clckid=0d87932a> (дата обращения: 10.02.2026)
13. Рогов, Т.С. Принципы разработки эффективного образовательного контента в цифровую эпоху / Т.С. Рогов // Universum: психология и образование. – 2024. – № 7(121). – URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/17898> (дата обращения: 09.03.2026)
14. Сысоев, П.В. Дидактические свойства и методические функции нейросетей / П.В. Сысоев // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 6(72). – С. 672-690
15. Троицкая, О.Н. Методика применения цифровых инструментов для разработки образовательного контента в соответствии с заданной целью обучения / О.Н. Троицкая, Е.Д. Вохтомина // Информатика и образование. – 2023. – № 38(2). – С. 26-34
16. Тулупова, О.В. Горизонтальное обучение как формат непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов / О.В. Тулупова, А.В. Шакурова // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – № 1. – С. 49-57

*Круподёрова Климента Руслановна
кандидат педагогических наук*

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

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

Постановка проблемы. Проблема профессионального самоопределения школьников нашла отражение во многих исследованиях [8; 15]. Авторы отмечают, что данная проблема на сегодняшний день значительно актуализировалась, так как для современного мира профессий наиболее характерными признаками стали динамизм и вариативность. Например, статья [10] посвящена выявлению особенностей профессионального самоопределения школьников в IT-сфере.

В решении проблемы профессионального самоопределения школьников большая роль дополнительного образования [4; 12]. В условиях стремительного развития технологий особое значение приобретает создание гибкой системы дополнительного образования, способной адаптироваться к индивидуальным потребностям и возможностям каждого обучающегося.

Для дополнительного образования в области ИТ используется потенциал технопарков универсальных педагогических компетенций (УПК), создаваемых на базе педагогических университетов. Особенности использования возможностей технопарков для развития технического творчества детей рассматриваются в статьях [1; 2].

Сегодня наиболее востребованными направлениями дополнительного образования школьников в области ИТ являются искусственный интеллект [3], VR/AR технологии [7], интернет вещей [6], робототехника [5; 11], беспилотные летательные аппараты [14]. Сегодня внедрение названных технологий в образование регламентируется Распоряжением Минпросвещения России [13].

Организация дополнительного образования школьников по освоению перспективных цифровых технологий, ее методическое сопровождение видится нам актуальной педагогической задачей. Цель статьи проанализировать возможности и условия организации дополнительного образования школьников в области ИТ на базе технопарка УПК.

Изложение основного материала исследования. Современный этап развития образования характеризуется цифровой трансформацией всех его уровней, включая систему дополнительного образования. Интенсивное внедрение цифровых технологий требует переосмысления подходов к обучению и подготовке обучающихся, способных эффективно адаптироваться к условиям цифрового общества. В связи с этим особую значимость приобретает проблема формирования цифровых компетенций обучающихся, обеспечивающих их готовность к использованию современных цифровых инструментов в учебной и будущей профессиональной деятельности.

Анализ исследований, посвященных современному состоянию дополнительного образования, показал, что этап его цифровой трансформации требует от педагогов освоения новых методических подходов. Например, в статье [12] представлен аналитический обзор ключевых тенденций, определяющих развитие современной системы дополнительного образования. Авторы систематизируют такие актуальные тренды, как цифровизация и онлайн-образование, развитие soft skills, индивидуализация обучения, а также усиление внимания к эмоциональному благополучию и мотивации обучающихся. В публикации [16] представлен опыт учреждений дополнительного образования Подмосквья в организации персонализированного подхода в обучении. Рассмотрены административно-управленческие; психолого-педагогические; организационно-содержательные; технологические условия, необходимые для его реализации. Отдельное внимание уделено возможностям детских технопарков «Кванториум».

Важная роль отводится дополнительному образованию в ранней профориентации школьников в ИТ-сфере. По оценкам государства, вузов и бизнеса, ИТ-отрасли РФ не хватает от 740 тыс. до 1 млн сотрудников, а к 2030 году нужно будет обучить и подготовить еще более 2 млн человек. Поэтому так важно прививать интерес к ИТ-сфере со школьной скамьи. Хорошие возможности для профориентации в ИТ-сфере имеются у технопарков универсальных педагогических компетенций, созданных на базе педагогических университетов страны. Например, технопарк НГПУ им. К. Минина включает терминал классы, робототехническую лабораторию; лаборатории искусственного интеллекта и виртуальной реальности, Интернета вещей и компьютерной графики, физическую и химическую лаборатории с цифровым оборудованием, медиалабораторию.

Рассмотрим возможности организации дополнительного образования школьников на базе технопарка УПК по некоторым ИТ-направлениям. Распоряжением Минпросвещения России [13] закреплена необходимость применения сквозных цифровых технологий (СЦТ) в образовании. Поэтому одним из основных направлений дополнительного образования в области ИТ сегодня должно стать направление, связанное с освоением школьниками сквозных цифровых технологий [9].

Понятие технологий виртуальной и дополненной реальности тесно связано с понятием иммерсивности. Образовательные возможности VR/AR технологий обсуждаются в публикации [7]. Основным устройством, позволяющим погрузиться в виртуальную реальность, является шлем. Шлемы можно разделить на три основных вида: мобильные, стационарные и автономные шлемы. Например, технопарк Мининского университета оснащен стационарными шлемами Vive Cosmos и мобильными шлемами Vive Focus Plus. Также лаборатория виртуальной реальности технопарка оборудована камерами Insta для съемки в формате 360 градусов.

Для демонстрации возможностей виртуальной реальности школьникам предлагается поработать с такими VR-приложениями, как «Физическая и химическая лаборатории», «VR-стереометрия», «Анатомия человека», «Сборка персонального компьютера», «Виртуальная кухня», тренажер по английскому языку и др.

Рассмотрим инструменты для создания контента для VR-приложения и разработки самого приложения. Трехмерные модели, использующиеся в приложении, создаются в специальных редакторах трехмерной графики, таких как Blender, Autodesk 3ds Max, Компас-3D. Двумерные изображения для приложения можно создать в редакторах двумерной графики Adobe Illustrator, Adobe Photoshop, Gimp.

Для создания VR-приложений наибольшей популярностью пользуются игровые движки, такие как Unity3D и Unreal Engine. Однако, чтобы научиться работать с этими инструментами требуется многолетнее обучение, знание тонких особенностей этих игровых движков и владение языками программирования, такими как C# или C++. Но уже сейчас появляются программы, снижающие порог входа в разработку VR-контента – RMS-системы. Одним из таких конструкторов

является Varwin Education. Это отечественный конструктор VR приложений, разработанный при грантовой поддержке фонда «Сколково». Именно этот конструктор используется при организации дополнительного образования школьников в технопарке Мининского университета. Для разработки приложений дополненной реальности используется отечественный конструктор EV Toolbox.

Предлагаемая школьникам программа дополнительного образования по созданию VR-приложения с помощью конструктора Varwin Education содержит такие темы, как «Базовые понятия виртуальной реальности», «История развития VR», «Оборудование VR», «Методы передвижения в виртуальной реальности», «Примеры VR-приложений в разных областях», «Введение в VR-разработку в среде Varwin», «Язык Blockly», «Особенности фото и видео в формате 360», «Работа с панорамами 360 в Varwin Education», «Условия и циклы в Varwin Education», «Функции в Varwin Education». В ходе обучения обучающиеся разрабатывают проекты по созданию различных VR-приложений (виртуальных экскурсий, обучающих VR-приложений для разных предметов, VR-квестов и т.п.). Также обучающиеся знакомятся с такими профессиями, как VR-разработчик, VR-дизайнер, архитектор виртуальной реальности и др.

Рассмотрим другой пример организации дополнительного образования школьников на базе технопарка УПК. Сегодня ряд учреждений дополнительного образования осуществляют допрофессиональную подготовку школьников к эксплуатации беспилотных летательных аппаратов [14]. Важность обучения школьников использованию БПЛА объясняется рядом причин: возможностью развить навыки критического мышления, решения проблем, работы в команде; формированием технической грамотности (знания о беспилотниках могут вдохновить школьников на изучение инженерии, программирования, робототехники); развитием ответственности (управляя БПЛА, школьники учатся принимать решения и осознавать последствия своих действий).

В Мининском университете разработана программа дополнительного образования школьников по профессии рабочего «Оператор беспилотных авиационных систем». Объем программы 108 часов, из них практических занятий 87 часов. Программа содержит четыре модуля: «Основы профессионального самоопределения», «Основы безопасного поведения в сети Интернет», «Техническая эксплуатация беспилотных авиационных систем», «Летная эксплуатация беспилотных авиационных систем и обработка информации». Обучение завершается итоговой аттестацией в форме квалификационного экзамена. Для проведения занятий по программе в технопарке создан кабинет, оснащенный необходимым оборудованием.

Примеры других программ дополнительного образования школьников в области ИТ, реализуемых в Мининском университете: «Прикладная робототехника», «Введение в искусственный интеллект», «Интернет вещей». Также в технопарке для школьников проводятся дни открытых дверей, мастер-классы, олимпиады, хакатоны, ведется работа по программам инженерных классов и классов психолого-педагогической направленности. В декабре для школьников проводятся мероприятия в рамках празднования Дня российской информатики.

В качестве примера приведем мастер-класс «Основы программирования роботов». Его цель – сформировать у обучающихся представление о прикладной робототехнике, научить базовым навыкам сборки и программирования робота на основе конструктора Lego Mindstorms EV3 через командную практическую деятельность. Участники мастер-класса учатся собирать и программировать мобильный робот. Полученные обучающимися знания и умения способствуют развитию у них инженерного мышления и интереса к техническим наукам; навыков командной работы и проектирования; гибких навыков, таких как критическое мышление, креативность, умение решать нестандартные задачи.

Другой пример – мастер-класс «Новое VRемя: зачем нам другая реальность?». В ходе него участники знакомятся с профессиями, представленными в VR/AR индустрии. Рассматриваются некоторые проекты, разработанные в Varwin Education как самими разработчиками ПО для различных отечественных компаний, так и студентами Мининского университета. Надев очки, участники погружаются в виртуальную реальность, работают с различными приложениями.

Выводы. Подготовка кадров для решения задач цифровой трансформации экономики страны ставит задачи модернизации системы дополнительного образования, способствующей повышению эффективности профессионального самоопределения и трудового воспитания обучающихся, созданию условий успешного продвижения по выбранному профессиональному пути. В Распоряжении Минпросвещения России [13] перечислены перспективные технологии, которые должны внедряться в образование в первую очередь: ИИ, виртуальная и дополненная реальность, большие данные, робототехника и др. Поэтому так важно как можно раньше знакомить школьников с этими технологиями. Для этого следует использовать потенциал технопарков УПК педагогических университетов. В статье проанализирована роль технопарка универсальных педагогических компетенций как современного профессионального ориентированного развивающего пространства дополнительного образования школьников. Формами профессиональной ориентации обучающихся, их мотивации в ИТ-сфере на базе технопарка могут быть различные программы дополнительного образования, мастер-классы и образовательные интенсивы, конкурсы и олимпиады. И, конечно, при организации дополнительного образования следует использовать проектно-исследовательскую деятельность обучающихся.

Аннотация. В условиях стремительного развития технологий особое значение приобретает создание гибкой системы дополнительного образования, способной адаптироваться к индивидуальным потребностям и возможностям каждого обучающегося. Важная роль отводится дополнительному образованию в ранней профилитации школьников в ИТ-сфере. Для дополнительного образования в области ИТ используется потенциал технопарков универсальных педагогических компетенций, создаваемых на базе педагогических университетов. Цель статьи проанализировать возможности и условия организации дополнительного образования школьников в области ИТ на базе технопарка. Рассмотрено оборудование и программное обеспечение для организации дополнительного образования школьников в области виртуальной реальности. Представлена программа освоения школьниками VR на базе технопарка Мининского университета. Также представлена программа допрофессиональной подготовки школьников к эксплуатации беспилотных летательных аппаратов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение школьников, дополнительное образование, технопарк универсальных педагогических компетенций.

Annotation. In the context of rapidly advancing technology, the creation of a flexible supplementary education system capable of adapting to the individual needs and capabilities of each student is particularly important. Supplementary education plays a key role in the early development of schoolchildren in the IT field. Supplementary IT education leverages the potential of universal pedagogical competencies technology parks established at pedagogical universities. This article aims to analyze the possibilities and conditions for organizing supplementary IT education for schoolchildren at a technology park. The equipment and software for organizing supplementary education for schoolchildren in virtual reality are examined. A program for mastering VR for schoolchildren at the Minin University technology park is presented. A pre-professional training program for unmanned aerial vehicle operation is also presented.

Key words: professional self-determination of schoolchildren, additional education, technology park of universal pedagogical competencies.

Литература:

1. Алексеева, Т.В. Формирование современной образовательной среды на площадках технопарка и кванториума

педагогического вуза / Т.В. Алексеева, А.В. Поначугин // Школа будущего. – 2023. – № 4. – С. 68-77

2. Андрейчук, А.В. Особенности организации педагогических условий для развития технического творчества детей на площадке технопарка / А.В. Андрейчук, М.Г. Харитонов // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 2(107). – С. 104-112

3. Быльева, Д.С. Коллективный и искусственный интеллект / Д.С. Быльева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2. – С. 13

4. Буйлова, Л.Н. Развитие дополнительного образования детей в современной реальности / Л.Н. Буйлова // Про ДОД. – 2018. – Спец. вып. – С. 55-71

5. Вострикова, Е.А. Образовательная робототехника в дополнительном образовании: проблемы и перспективы методики преподавания Роббо / Е.А. Вострикова // Вестник науки. – 2025. – № 8(89). – С. 83-89

6. Гальчук, А.А. Компьютер, педагог и умная школа: идеи Интернета вещей в образовательных учреждениях региона / А.А. Гальчук // Инновационные технологии в науке, технике, образовании. – 2017. – № 4(14). – С. 33-35

7. Григорьев, С.Г. Образовательные возможности технологий дополненной и виртуальной реальности / С.Г. Григорьев, М.А. Родионов, О.А. Кочеткова // Информатика и образование. – 2021. – № 10. – С. 43-56

8. Костаева, Т.В. Профессионально-личностное самоопределение школьников: теоретический аспект / Т.В. Костаева // Вестник науки и образования. – 2019. – № 8-3(62). – С. 23-26

9. Круподерова, Е.П. Организация дополнительного образования школьников в области сквозных цифровых технологий / Е.П. Круподерова, С.Д. Попенко, А.Д. Попенко // Педагогический вестник. – 2023. – № 26. – С. 55-58

10. Курганова, Н.А. Профессиональное самоопределение школьников в IT-сфере на примере профессиональной пробы «Гейм-дизайнер» / Н.А. Курганова, И.И. Раскина // Вестник СИБИТа. – 2024. – № 3. – С. 49-56

11. Лукашов, В.С. Робототехника в педагогике: инновационные подходы к формированию навыков XXI века / В.С. Лукашов // Вестник науки. – 2025. – № 8(89). – С. 159-164

12. Маслова, А.С. Современные тренды в дополнительном образовании: как оставаться на волне перемен / А.С. Маслова, Е.В. Анциферова // Инновационная наука. – 2025. – № 8-2. – С. 59-60

13. Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_355762 (дата обращения: 24.02.2025)

14. Серебренников, Л.Н. Содержание допрофессиональной подготовки школьников к эксплуатации беспилотных летательных аппаратов / Л.Н. Серебренников, Ю.В. Дидковская // Ярославский педагогический вестник. – 2025. – № 5(146). – С. 8-20

15. Уварина, Н.В. Профессиональное самоопределение школьников: теоретическое обоснование и практический опыт реализации / Н.В. Уварина, Г.Б. Толстова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2023. – № 1(59). – С. 149-156

16. Яковлев, Д.Е. Персонализированный подход в дополнительном образовании: опыт Подмосковья / Д.Е. Яковлев // Педагогическое искусство. – 2020. – № 2. – С. 59-64

УДК 378.1

МЕХАНИЗМЫ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Лицук Инна Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Калининград)

Постановка проблемы. Политическая обстановка, государственная политика на современном этапе развития России, требует повышения уровня осознанности молодежи своей роли в развитии государства, понимания ими исторических традиций и культурных ценностей своего народа. В мире на сегодняшний день растёт уровень нетерпимости, учащаются случаи распространения насилия, увеличивается социальная напряженность, увеличивается количество террористических актов и провокаций. Спецслужбы вербуют чаще всего молодежь для совершения диверсий и террористических актов на территории России. В то же время, современное цифровое поколение Z живет в мире, «где границы между культурами размыты, а информация поступает из множества источников, иногда противоречащих друг другу. Молодежь порой сложно самостоятельно анализировать поступающую информацию, различать ложные факты и манипуляции. Для этого необходимо постоянно развивать навыки критического мышления и повышать уровень исторической грамотности, которые будут помогать противостоять негативным влияниям извне. Важнейшую роль в патриотическом воспитании играют высшие учебные заведения. В связи с этим, целью исследования явилось выявление современных механизмов, форм и методов патриотического воспитания студентов.

Изложение основного материала исследования. Обострение внешнеполитических проблем, усиление межгосударственных противоречий, попытки разрушения традиционных ценностей, искажения мировой истории, пересмотра взглядов на роль и место России в ней, реабилитация фашизма, разжигания межнациональных конфликтов, распространение деструктивных идеологий, насаждение чуждых нравственных и поведенческих моделей – все это требует оперативного и адекватного реагирования со стороны системы патриотического воспитания.

Патриотическое воспитание на всем протяжении российской истории находится в поле зрения государства, приобретая особое значение в периоды внутренних и международных кризисов. Одним из последних нормативно-правовым актом является Распоряжение Правительства РФ от 23.10.2025 № 2970-р (вместе с «Комплексом мер по патриотическому воспитанию и духовно-нравственному воспитанию молодежи в РФ до 2028 года») [13]. Современная ситуация развития Российского государства ставит перед обществом ряд серьезных задач, среди которых одной из ключевых является формирование активной гражданской позиции молодежи [5; 8; 14; 15].

Патриотическое воспитание студентов является важным аспектом образовательной системы современной России. Оно направлено на формирование у молодежи чувства гордости за свою страну, уважения к ее истории, традициям, а также готовности служить интересам государства и общества [7; 8; 11]. Для Российской Федерации и, в частности, для Калининградской области это имеет еще большую актуальность в силу уникального географического положения. Оторванность от «материковой» России, близость стран зарубежья, активно подверженных влиянию глобалистической массовой культуры, размывающей традиционные ценности, негативно влияют на молодежь. «Калининградская область, находится в особом геополитическом положении, в связи с чем цифровая трансформация отраслей экономики,

социальной сферы и государственного управления Западного региона является чрезвычайно актуальной задачей» [10, С. 533]. Необходимо предупредить агрессию Запада, не допуская проникновения в общество чуждых нам идеалов. В связи с этим, патриотическое воспитание играет особую роль в формировании национального самосознания и гражданской позиции молодежи, студенчества.

Обратимся к механизмам, формам и методам патриотического воспитания студентов в вузах, не имеющих военную кафедру, адаптированных к условиям учебного заведения и особенностям аудитории. Рассмотрим каждый аспект.

Анализ литературы показал, что механизмы патриотического воспитания представляют собой способы воздействия на сознание и поведение студентов, направленных на формирование патриотических убеждений и установок посредством информационного, образовательного и воспитательного воздействий [2; 3; 6; 7; 9; 13].

Формы патриотического воспитания разнообразны и зависят от ресурсов вуза и потребностей студентов. Наиболее распространенными формами являются:

- Учебные занятия и курсы. Общекультурные дисциплины, такие как история России, культура и традиции народов России, история родного края, способствуют глубокому погружению в национальную историю и культуру.

- Мероприятия и акции. Участие в акции Бессмертный полк, Помни о ветеранах, Георгиевская ленточка. Проведение фестивалей, концертов, выставок, посвященных государственным праздникам, памятным историческим датам.

- Волонтерская жизнь. Участие студентов в социальных проектах, сбор средств и посылок для участников СВО, помощь ветеранам, шефская помощь воинским частям и детям, благоустройство территорий формирует чувство ответственности и сопричастности к судьбе страны.

- Международные и межрегиональные контакты. Обмен опытом с зарубежными и региональными партнерами расширяет представления студентов о многообразии культур и укрепляет понимание важности международного сотрудничества.

Методы патриотического воспитания представляют собой конкретные приемы и подходы, используемые в процессе воспитания. Наиболее распространенными являются:

- Наглядные методы. Демонстрация фильмов, организация экскурсий, посещение исторических краеведческих музеев, исторических реконструкций позволяют наглядно представить исторические события и явления.

- Игровые методы. Проведение квестов, исторических игр, викторин стимулируют интерес студентов к изучению истории и культуры.

- Образовательные методы. Диспуты на тему патриотизма, круглые столы, олимпиады, дебаты позволяют формировать критическое мышление и умение отстаивать свою позицию.

- Метод личного примера. Встречи с участниками ВОВ, СВО, боевых и локальных конфликтов выступают образцами для подражания, демонстрируя высокие моральные качества и гражданскую позицию.

Комплексное и системное применение механизмов, форм и методов патриотического воспитания студентов в вузах, создает благоприятные условия для формирования у студентов гражданской позиции осознания своей роли и ответственности перед страной и обществом, в соответствии с госполитикой.

Обратимся к исследованию, проводимому в Западном филиале Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС). В данном вузе патриотическое воспитание студентов реализуется преимущественно через мероприятия, включенные в план воспитательной работы, и различными кафедрами филиала. Проведенный анализ показал, что процесс формирования патриотизма в вузовской среде Западного филиала РАНХиГС поставлен надлежащим образом, однако есть некоторые противоречия в ограниченной вовлеченности студентов и потребности в развитии критического мышления.

Организованные мероприятия основаны на монологе и формальных мероприятиях, «галочному» подходу. К сожалению, студенты проявляют слабую активность и заинтересованность. Нет личной мотивации и желания к участию в мероприятиях патриотического содержания. С одной стороны, это особенность студенческой аудитории, поколения цифровой эпохи. Молодежь поколения Z родилась и выросла в современном глобальном информационном пространстве и ее интересы формировались в абсолютно новых социокультурных исторических условиях [3; 4]. Она выстраивает свои отношения иначе и по-другому позиционирует себя в динамично меняющемся мире информации. В то же время необходимо учитывать изменение ценностных ориентаций современной молодежи, для которой на первый план часто выходят индивидуалистические установки, прагматизм и потребительское отношение к жизни.

С другой стороны, особенность калининградской молодежи в социально-культурной среде, в силу своего геополитического эксклавного положения региона. Оторванность от большой России, немного размывают традиционные базовые ценности у молодежи. Отсутствие у калининградской молодежи «поколенческих корней», и как следствие четкого понимания традиционных русских духовных ценностей, культурного наследия региона. В связи с этим, особенно актуальным возникает необходимость усиления содержательного компонента мероприятий патриотического содержания, через опору на историю возникновения области.

Исследование показало, что традиционные методы патриотического воспитания, основанные на монологе и формальных мероприятиях, теряют эффективность в диалоге с поколением Z, которое требует интерактивности, визуализации и личной вовлеченности. Молодое поколение проводит значительное время онлайн, взаимодействуя с различными цифровыми платформами, играя в мобильных приложениях. Эффективность патриотического воспитания должно соответствовать запросам молодежи цифровой эпохи, мультикультурному контексту [9; 10; 14; 15]. Современными инструментами становятся медиаресурсы, исторические реконструкции, VR\AR технологии и др. Они интегрируют эмоциональное вовлечение, рациональное осмысление национальной идентичности и отражают динамику социальных изменений.

Медиасредства, используемые в сопровождении процесса духовно-нравственного просвещения молодежи области, помогут использовать другие форматы с большей интерактивностью, визуализацией и личной вовлеченности современных студентов.

В связи с этим, использование цифровых инструментов становится одним из ключевых способов привлечения внимания и вовлечения молодежи в процессе патриотического воспитания, так как «информационные технологии стали необходимым инструментом высшей школы» [12, С. 220]. Среди возможных решений можно выделить:

- Организацию виртуальных экскурсий по значимым местам и памятникам, связанных с историей России
- Разработку экскурсий с использованием VR\AR технологий.
- Создание и распространение видеоресурсов, анимации.

Обратимся к разработке виртуальной экскурсии с использованием VR\AR технологий по значимым местам и памятникам, связанных с историей Калининградской области. Ведь «технологии виртуальной и дополненной реальности открывают новые возможности для интерактивного обучения» [14, С. 115]. Знакомство с прошлым города, интересные факты, которыми богата калининградская земля еще со времен Семилетней войны, противостояния с Наполеоном,

памятники Первой мировой и ВОВ свидетельствуют о том, что русское присутствие на этих землях измеряется столетиями. Фокус внимания проекта обращен на значимое событие 1945 года – штурм Кенигсберга, проходившем на форте № 5. Здесь «интерактивность в учебном процессе рассматривается как взаимодействие (или диалог, дискуссия) любых объектов между собой посредством доступных средств и методов» [15, С. 302].

Экскурсия с использованием VR\AR технологий, посвященная штурму Кенигсберга разработана на мемориале Форт № 5. За взятие форта 15 бойцов Красной Армии удостоены звания Героя Советского Союза. Ежегодно в годовщину штурма на территории форта № 5 проводят реконструкцию боя.

Цель экскурсии: создание интерактивного образовательного пространства, позволяющего глубоко погрузиться в события Великой Отечественной войны посредством виртуальной реальности VR и дополненной реальности AR. Экскурсия направлена на исторические аспекты значимых мест, связанных с историей Калининградской области и патриотическое воспитание студентов.

В маршрут по сооружениям форта № 5 вошли следующие компоненты:

- История строительства крепости и ее значение в обороне Восточную Пруссию. Через технологию дополненной реальности AR демонстрируются реконструкции процесса строительства, расположения инженерных сооружений, орудийных позиций.

- Интерактивное исследование внутренних помещений форта: подземные лабиринты, казематы, склады боеприпасов, командные пункты подземные проходы. Используя очки VR, студенты видят реконструкцию обстановки, модели разрушений и следы прошедших боев.

- Демонстрация вооружения и амуниции, представленных в музее форта. Благодаря VR\AR технологиям предметы оживают, показывая принцип работы оружия и особенности военного оснащения.

- Посещение комнаты командования форта с воссозданием обстановки штаба. Здесь представлены карты боевых действий, секретные приказы и документы, относящиеся к обороне крепости. Технология AR позволят увидеть, как происходили совещания и принимались решения командованием.

- Просмотр реконструкций боевых действий. Студенты одевают шлемы виртуальной реальности и погружаются прямо в центр апрельских боев 1945 года. Ребята становятся участниками виртуальных сцен обороны и атаки форта, ощущают себя солдатами Красной армии. Они участвуют в атакующих операциях вместе с красноармейцами, испытывают реалистичные ощущения бомбардировок, взрывов и звуков стрельбы.

Таким образом, разработанная экскурсия с использованием VR\AR технологий, посвященная штурму Кенигсберга – это «специально организованный вид коллективной образовательной деятельности студентов, ограниченный во времени и направленный на решение определенной проблемы (задачи)» [9, С. 80] вовлеченности студентов в историческое мероприятие. Патриотическое воспитание, оставаясь стратегическим ресурсом развития общества меняется и эволюционирует, сохраняя связь с прошлым, но отвечает на вызовы будущего. В связи с этим, в условиях глобализации, цифровизации и трансформации ценностных ориентиров современные подходы к формированию патриотизма требуют переосмысления.

Второе противоречие, выявленное при анализе патриотического воспитания в Западном филиале РАНХиГС обусловлено в развитии потребности у студентов более глубокого уровня критического мышления.

Анализ проводимых мероприятий, наблюдений показал, что содержательный компонент мероприятий недостаточный в формировании критического мышления. Студенческий возраст – это время формирования гражданской позиции. Информация поступает из множества источников, иногда противоречащих друг другу, заведомо ложные фейки из Интернета и социальных сетей. Они могут деформировать восприятие социальной реальности, пропагандируя чуждые российскому обществу ценности и модели поведения. В этом случае «студенты вуза должны обладать определенными знаниями и умениями защиты от угроз, готовностью к разным информационным влияниям и возможностью определять степень их опасности; относиться негативно к подозрительной, чужой информации» [11, С. 313]. Возникает необходимость поиска новых механизмов, форм, методов в формировании у студентов критического мышления, с целью выявления фейков и фальсификаций, чтобы уметь «не вестись» на провокации.

В данном ракурсе рассматриваем взаимосвязь сознания, деятельности, развития способностей и основных направлений содержания патриотического воспитания. Для этого развиваем навыки критического мышления и повышаем уровень исторической грамотности, которые будут помогать противостоять негативным влияниям извне. «В настоящее время в сложившихся условиях бесконечно нарастающих санкций в отношении нашей страны и попытках со стороны Западных стран навредить российской экономике, от служащих требуется собранность и ответственность за результаты принимаемых решений» [8, С. 38]. Для развития у студентов умения самостоятельно анализировать поступающую информацию, различать ложные факты и попытки к манипуляции, навыков критического мышления можно выделить:

- Использование игровых форматов, квестов, позволяющих провести анализ и оценку информации.
- Стимулирование исследовательской деятельности, направленной на изучение истории и культуры.
- Проведение тренингов, мастер-классов по работе с информацией, проверке фактов и распознаванию фейков.
- В исследовании мы обратились к игровому квесту по истории России.

Цель квеста: развитие критического мышления и информационной грамотности учащихся путем решения познавательных задач, проверки истинности исторических сведений и выявление фейков и фальсификаций.

Формат игры: команда состоит из 5-6 человек, выполняющих последовательно предлагаемые задания различной степени сложности. По итогам всех этапов команды ранжируются согласно набранным баллам.

Приведем примеры некоторых заданий разработанного патриотического игрового квеста «Что? Где? Когда?» по истории России:

Задание № 1: Правдивость утверждений.

Команда получает пять утверждений о русских правителях, известных сражениях или научных открытиях. Необходимо определить какое утверждение является верным, а какое фальшивым.

Примеры утверждений:

1. Петр I издал первый русский алфавит.
2. Александр Невский возглавил первое победоносное сражение Руси против шведов.
3. Михаил Ломоносов основал Московский университет.

Задание № 2: Картинки-лжецы.

Командам показывают фотографии памятников, зданий или артефактов, как бы относящихся к определенной эпохе. Задача команды выяснить, соответствуют ли изображения заявленному периоду или являются подделкой.

Задание № 3: Исторический детектив.

Перед командой представлены отрывки исторических записей, содержащих противоречивые утверждения. Необходимо выбрать правильный источник, проанализировав аргументы обоих авторов.

Задание № 4: Архив ловушка.

Участники выбирают папку с названием архива и извлекают оттуда документ. Их задача решить, какой из представленных документов является ложным, фейком.

Задание № 5: Критический разбор события.

Перед участниками публикуются два-три небольших текста на одно событие (например, Куликовская битва). Требуется проанализировать их и прийти к выводу, какая версия истинная.

Каждый правильный ответ приносит команде очки.

Данный патриотический игровой квест «Что? Где? Когда?» по истории России полезен для студентов в развитии патриотического воспитания, поскольку требует активной мыслительной деятельности, развивает способность критически осмысливать информацию и отличает истину от лжи.

Разработанные мероприятия в области патриотического воспитания Западного филиала РАНХиГС имеют практическую значимость и на наш взгляд позволяют усилить патриотическое воспитание студентов.

Выводы. Патриотизм – это глубокое чувство привязанности и преданности своей Родине, народу, ценностям своей страны, стремление служить его интересам, желание внести личный вклад в процветание и благополучие Родины и готовность к его защите.

Патриотическое воспитание, оставаясь стратегическим ресурсом развития общества меняется и эволюционирует, сохраняя связь с прошлым, но отвечает на вызовы будущего. В связи с этим, в условиях глобализации, цифровизации и трансформации ценностных ориентиров современные форматы в формировании патриотизма требуют переосмысления. Предложенные форматы патриотических мероприятий: экскурсия с использованием VR\AR технологий, посвященная штурму Кенигсберга, патриотический игровой квест «Что? Где? Когда?» по истории России способствует вовлеченности студентов в мероприятия патриотического содержания и развитию критического мышления. Патриотизм выступает «первичным иммунитетом в формате «не восприятия», отторжения агрессивной, лживой информации, направленной против Родины.

Аннотация. Статья посвящена задаче патриотического воспитания студентов. Патриотическое воспитание, оставаясь стратегическим ресурсом развития общества меняется и эволюционирует, сохраняя связь с прошлым, но отвечает на вызовы будущего. Политическая обстановка, государственная политика на современном этапе развития России, требует повышения уровня осознанности молодежи своей роли в развитии государства. В статье обозначены механизмы, формы и методы реализации государственной политики в области патриотического воспитания студентов.

Ключевые слова: вуз, студенты, патриотизм, патриотическое воспитание, мероприятия.

Annotation. The article is devoted to the task of patriotic education of students. Patriotic education, remaining a strategic resource for the development of society, is changing and evolving, maintaining a connection with the past, but responding to the challenges of the future. The political situation and state policy at the current stage of Russia's development require an increase in the level of awareness among young people about their role in the development of the state. The article outlines the mechanisms, forms, and methods of implementing state policy in the field of patriotic education of students.

Key words: university, students, patriotism, patriotic education, events.

Литература:

1. Бабюк, Г.Ф. Медиаобразование в патриотическом воспитании студентов / Г.Ф. Бабюк // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4. – № 5. – С. 131-134
2. Базаева, Ф.У. Особенности гражданского и патриотического воспитания студентов в условиях трансформации социального пространства / Ф.У. Базаева // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2024. – № 4. – С. 8-13
3. Егошина, Н.Г. Возможности современного вуза для патриотического воспитания студентов / Н.Г. Егошина // THEORIA: журнал исследований в образовании. – 2023. – № 1(10). – С. 48-54
4. Зверева, Е.А. Поколения Y и Z: особенности медиапотребления / Е.А. Зверева, В.А. Хворова // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История. Филология. – 2020. – С. 131-140
5. Каленицкий, О.А. Стратегия пространственного развития Российской Федерации: проблемы и реалии / О.А. Каленицкий, Л.Л. Карам / Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2021. – № 4(66). – С. 85-89
6. Керимова, Г.Г. Методы патриотического образования в высших учебных заведениях / Г.Г. Керимова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. – № 6. – С. 16-21
7. Колесов, В.И. Патриотическое воспитание в третьем тысячелетии: учебник / В.И. Колесов. – Москва: Индивидуальный предприниматель Е.В. Колупаева (Рязань), 2023. – 500 с.
8. Карам, Л.Л. Современные тенденции развития института государственной гражданской службы в Российской Федерации / Л.Л. Карам, И.Ю. Андрюхина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2025. – № 3(73). – С. 33-40
9. Кондратенко, А.Б. Роль эмоционального интеллекта и групповой мотивации в образовательном процессе с применением проектной деятельности / А.Б. Кондратенко, Б.А. Кондратенко, И.Д. Рудинский // Миссия образования – мир будущего: материалы XXII Междунар. науч.-практ. конф. по педагогическому образованию. – Калининград, 2023. – С. 79-86
10. Лищук, И.В. Цифровая трансформация западного региона / И.В. Лищук // Экономика, управление и финансы: новые подходы и решения: тезисы докладов и выступлений Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2025. – С. 533-537
11. Лищук, И.В. Компоненты безопасного информационного пространства / И.В. Лищук // Пространственное развитие региона: перспективы, приоритеты, ресурсы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Калининград: РА Полиграфичь, 2019. – С. 312-313
12. Лищук, И.В. Информационно-образовательное пространство вуза / И.В. Лищук, М.А. Бутко // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 13-й Междунар. науч.-метод. конф. В 3 ч. – Минск: Республиканский институт высшей школы, 2018. – Ч. 1. – С. 220-226
13. Распоряжение Правительства РФ от 23.10.2025 № 2970-р «О комплексе мер по патриотическому воспитанию и духовно-нравственному воспитанию молодежи в Российской Федерации до 2028 года». – URL: <http://government.ru/docs/all/155210/> (дата обращения: 09.03.2026)
14. Рак, Е.А. Цифровые образовательные технологии для HR: тренды и перспективы / Е.А. Рак // Вопросы педагогики. – 2025. – № 3-1. – С. 114-116
15. Рак, Е.А. Особенности применения электронных образовательных ресурсов при реализации программ военной подготовки в гражданском вузе / Е.А. Рак, Е.Н. Рак // Ученые записки. – Нижний Новгород: Нижегородский институт управления, 2018. – С. 300-304

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА О ЖИЗНИ И БЫТЕ НАШИХ ПРЕДКОВ В РАМКАХ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МИР ИСТОРИИ»

*Любимцева Дарья Алексеевна
бакалавр направления подготовки специальное (дефектологическое)
образование, профиль подготовки «Олигофренопедагогика»*

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

*Ольхина Елена Александровна
кандидат психологических наук, доцент*

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

Постановка проблемы. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) для обучающихся с интеллектуальными нарушениями учебный предмет «Мир истории» должен обеспечивать формирование у школьников элементарных исторических представлений, способствующих их социальной адаптации и культурной идентификации [11]. Однако методика преподавания данной дисциплины недостаточно разработана [1; 10].

Раздел «Как жили наши предки» является краеугольным камнем в формировании исторических представлений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Его цель – создать доступные, конкретные образы прошлого, которые лягут в основу понимания последующих исторических событий [2]. В 6 классе тема «Как жили древние славяне». Быт, верования». Является вводной и ознакомительной, но базовой для последующего освоения программного материала [6]. Расширять представления по данному вопросу в 7 классе продолжает тема «Древняя Русь». Быт как основа государства; в 8 классе «Русь Московская». Изменение быта в едином централизованном государстве; в 9 классе «Российская империя». Быт разных сословий.

Линейно-концентрический принцип построения программы позволяет сформировать у школьников целостное представление о жизни и быте людей в разные исторические эпохи, но на пропедевтическом этапе абстрактные исторические понятия формируются у детей с нарушениями интеллекта особенно трудно [7; 8]. В связи с этим анализ особенностей и трудностей усвоения умственно отсталыми учениками шестого класса базовых представлений представляется нам актуальным. Особенно важным целостное и адекватное восприятие жизни людей прошлого для нравственного развития личности школьников с нарушениями интеллекта [9].

Актуальность исследования определяется и недостатком научных данных о специфике формирования исторических знаний у умственно отсталых детей на пропедевтическом этапе. Методика преподавания истории (специальная) располагает достаточными сведениями об особенностях временных и пространственных исторических представлений, трудностях формирования понятий в курсе истории в 7-9 классах [3; 4; 5]. Однако введение новых учебных предметов в практику работы коррекционной школы требует расширения имеющегося арсенала научно-методических данных.

Изложение основного материала исследования. Для расширения научных сведений о специфике формирования представлений умственно отсталых шестиклассников о жизни и быте наших предков был проведен констатирующий эксперимент. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Определить степень усвоения системы ключевых исторических фактов и понятий, связанных с: эволюцией основных занятий и хозяйственной деятельности древних людей и восточных славян; особенностями организации быта, жилища и социальной структуры.

2. Выявить и проанализировать сформированность умения устанавливать простейшие причинно-следственные связи между историческими событиями и явлениями: понимание значимости и последствий открытий и изобретений древности; установление связи между технологическим развитием и качественными изменениями в быту и социальной организации.

3. Оценить уровень развития способности учащихся к обобщению, систематизации и классификации элементарных исторических знаний.

Для комплексного решения поставленных задач были использованы тестовые задания. Их содержание и структура были разработаны в строгом соответствии с программным материалом по предмету «Мир истории» для 6 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений. Диагностический комплекс включал 7 заданий различного типа:

- Задания с выбором одного правильного ответа из трех предложенных вариантов (1-5) были нацелены на проверку знания и понимания базовых исторических фактов (главные занятия в первобытное время, значение огня, характеристика родовой общины, последствия освоения металла, занятия восточных славян).

- Задание на установление соответствия между понятиями и их определениями (6) требовало от учащихся умения соотнести историческое явление (огонь, каменные орудия, металл) с его сущностной характеристикой или значением.

- Задание на подстановку пропущенного слова в предложение (7) было направлено на комплексную проверку понимания сущности исторических явлений (взаимопомощь в общине, достижения земледелия, последствия освоения металлов, особенности расселения) и состояния пассивного и активного словаря по теме. Это задание также позволяло оценить сформированность причинно-следственного мышления в контексте исторического процесса.

Анализ данных констатирующего эксперимента показал, что с заданиями с выбором ответа дети справляются значительно лучше. 62% школьников с нарушениями интеллекта знают основные занятия древних людей охота, рыболовство и собирательство. Остальные выбрали неправильные ответы. Они делают неверные выводы, путают последовательность событий и думают, что динозавры и первобытные люди жили одновременно.

75% учащихся с нарушениями интеллекта не могут выделить в рассказе о древнем человеке главные детали (жилище, еда, оружие) или сложить из этих деталей полную картину его жизни. Занятия восточных славян (земледелие, скотоводство, ремесло) знают 50% шестиклассников.

Все школьники понимают значение огня в жизни древнего человека. Однако понимание последствий появления металла и связанных с ним технических открытий смогли продемонстрировать 25% участников эксперимента. Трудности в установлении причинно-следственных связей не дают возможность 75% ученикам понять, что люди научились плавить металл, поэтому у них появились крепкие орудия.

Особенности жизни в родовой общине смогли назвать 37% детей. При этом значение терминов «община», «ремесло», «земледелие» для 80% детей остается непонятным. Они употребляют эти слова неправильно. С заданием на соотнесение понятия и его содержания справились 62% испытуемых. Вставить верное слово в предложенные утверждения смогли 37% школьников с нарушениями интеллекта. Трудности построения развернутых высказываний не позволили 63% детей выполнить задание. В своей речи они используют ограниченный набор простых, бытовых слов, редко употребляют новые

или сложные исторические термины. Вместо предложения «Древние люди разводили огонь, чтобы согреться и готовить пищу» говорят: «Огонь... греться». Из-за конкретности мышления 90% школьников понимают, что такое «каменный топор», который можно потрогать, но не понимают абстрактное понятие «труд». Увидев картинку с одним типом жилища, считают, что все древние люди жили только так. Нарушения пространственно-временных представлений у 62% приводят к тому, что дети путают понятия «древность» и «сейчас», не могут расположить события в правильном порядке на «ленте времени».

Таким образом, результаты эксперимента показали низкий уровень сформированности первоначальных исторических представлений у 50% учащихся: фрагментарные знания о жизни и быте древних людей, серьезные хронологические ошибки, проблемы с объяснениями и пр. Средний уровень показали 25% детей, которые в основном справились с заданиями при значительной помощи педагога и визуальной опоре. 25% участников опроса продемонстрировали достаточные элементарные исторические представления. К типичным ошибкам можно отнести: смешение эпох (например, «охота на динозавров»), неспособность объяснить выбор в заданиях соответствия, ограниченный активный словарь и затруднения в построении связных высказываний. Также выявлена зависимость правильности выполнения задания от его формата. Вопросы с выбором даются существенно лучше, чем открытые. Эти данные обосновывают необходимость трёхуровневой дифференциации и сильной визуальной опоры.

Выводы. Проведенное исследование, посвященное изучению особенностей представлений о жизни и быте наших предков у обучающихся с нарушением интеллекта в рамках учебного предмета «Мир истории», позволило получить достоверные результаты, которые могут быть использованы в практике преподавания истории в коррекционной школе.

Теоретический анализ проблемы показал, что формирование исторических представлений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями представляет собой сложный, многокомпонентный процесс, требующий специальной педагогической организации и методологического обеспечения. Результаты констатирующего эксперимента подтвердили наличие специфических особенностей в сформированности исторических представлений у шестиклассников с интеллектуальными нарушениями. Выявлено, что знания учащихся характеризуются фрагментарностью, ситуативностью и низкой степенью осознанности. Наиболее выраженные трудности обнаружены в следующих аспектах:

- установление причинно-следственных связей между историческими явлениями;
- актуализация и перенос усвоенных знаний в новые ситуации;
- оперирование исторической терминологией;
- понимание временных и пространственных отношений;
- целостное восприятие исторических событий и явлений.

Качественный анализ результатов позволил выделить три уровня сформированности исторических представлений и описать характерные для каждого уровня особенности, что имеет важное значение для осуществления дифференцированного подхода в обучении.

Аннотация. В статье анализируется роль учебного предмета «Мир истории» в усвоении исторических представлений и понятий обучающимися с нарушениями интеллекта. Доказывается, что тема жизнь и быт наших предков составляет основу дальнейшего усвоения программного материала по истории Отечества в 7-9 классах коррекционной школы. В материале статьи предложены интересные данные констатирующего эксперимента, раскрывающие трудности формирования представлений у умственно отсталых школьников о жизни древних людей. Описаны уровни сформированности знаний по данной тематике. Отмечена зависимость правильности выполнения тестовых заданий от формы их предъявления и сложности.

Ключевые слова: коррекционная школа, учебный предмет «Мир истории», история, обучающиеся с нарушением интеллекта, шестиклассники, исторические представления и понятия, жизнь и быт предков.

Annotation. The article analyzes the role of the subject «History of the World» in the assimilation of historical ideas and concepts by students with intellectual disabilities. It proves that the topic of the life and customs of our ancestors forms the basis for further assimilation of the program material on the history of the Fatherland in grades 7-9 of a correctional school. The article presents interesting data from a constative experiment that reveals the difficulties in forming ideas about the life of ancient people among mentally disabled students. The article describes the levels of knowledge acquisition in this area. It highlights the dependence of the correctness of test answers on the form of presentation and complexity of the tasks.

Key words: correctional school, subject «World of History», history, students with intellectual disabilities, sixth-graders, historical ideas and concepts, and the life and customs of their ancestors.

Литература:

1. Аптикеев, А.Х. Реализация принципов коррекционно-развивающего обучения подростков на уроках истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида / А.Х. Аптикеев, Л.Р. Аптикеева // Концепт. – 2014. – № S26. – С. 1-6
2. Бгажнокова, И.М. Мир истории. История Отечества. 6-9 классы: методическое пособие (для обучающихся с интеллектуальными нарушениями) / И.М. Бгажнокова, И.В. Карелина; под ред. И.М. Бгажноковой. – Москва: Просвещение, 2024. – 211 с.
3. Голикова, Е.Т. Особенности понимания исторического материала учащимися старших классов вспомогательной школы / Е.Т. Голикова; отв. ред. Г.И. Данилкина // Вопросы обучения и воспитания умственно отсталых школьников. – Ленинград, 1971. – С. 16-23
4. Зорина, О.Т. Использование сюжетной картины в процессе формирования исторических понятий в старших классах вспомогательной школы / О.Т. Зорина // Дефектология. – 1992. – № 1. – С. 38-44
5. Кузнецов, Ю.Ф. Методика преподавания истории во вспомогательной школе: учеб.-метод. пособие / Ю.Ф. Кузнецов. – Екатеринбург: УГПУ, Институт специального образования, 1997. – 50 с.
6. Петрова, Л.В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.В. Петрова. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
7. Пузанов, Б.П. Изучение исторического и обществоведческого материала в старших классах вспомогательной школы / Б.П. Пузанов. – Москва: Министерство просвещения РСФСР, 1986. – 54 с.
8. Смирнова, Л.В. Инновационные подходы к обучению истории умственно отсталых школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10 / Смирнова Лариса Валентиновна. – Санкт-Петербург, 2000. – 164 с.
9. Санников, М.А. Роль возрастных особенностей в формировании представлений о нравственных ценностях у детей младшего школьного и подросткового возраста в православных воскресных школах / М.А. Санников // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 3. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1737/1079> (дата обращения: 05.02.2026)
10. Шишмакова, Е.А. Специфика усвоения исторических знаний умственно отсталыми обучающимися на пропедевтическом этапе / Е.А. Шишмакова, Д.П. Колпакова, Е.А. Ольхина // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-1. – С. 327-330

11. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. Приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599 (ред. от 8 ноября 2022 г.). – URL: <https://base.garant.ru/70860666/> (дата обращения: 09.03.2026)

УДК 371

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СУБЪЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Макаренко Юлия Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Дергачёва Полина Алексеевна

студент

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

Постановка проблемы. В современных реалиях система образования на всех ее уровнях претерпевает множество изменений, необходимых для адаптации к новым условиям и успешного функционирования как одной из важнейших сфер жизни человека, обеспечивающей всестороннее развитие личности в рамках обучения и воспитания. Большое влияние на успешность функционирования современных образовательных организаций оказывает множество факторов. Одним из них, как считает Т.В. Зубова, является корпоративная культура, представляющая собой в традиционном понимании систему ценностей, норм, традиций, регламентирующих поведение сотрудников, учеников, преподавателей школы, вуза, дошкольного образовательного учреждения и т.д.

Корпоративная культура образовательной организации, по мнению исследователя, характеризуется своей комплексностью, ее содержательная часть включает в себя множество элементов, в том числе субъектов, взаимодействующих между собой в рамках функционирования вуза, школы, дошкольного образовательного учреждения. Субъекты взаимодействия образовательной организации оказывают большое влияние на эффективность ее функционирования и успешность достижения поставленных образовательных целей [3].

О.А. Пестерева, Э.В. Будаева отмечают, что в современных образовательных организациях существует как минимум четыре категории субъектов деятельности, при этом не имеет принципиального значения уровень и тип образовательной организации. Субъекты деятельности посредством самоорганизации, менеджерских процедур и управленческого взаимодействия, как показывает практика, формируют систему ценностей, норм и традиций образовательной организации. Исходя из этого, становится понятным, что субъекты деятельности вносят большой вклад в формирование корпоративной культуры образовательной организации, что актуализирует потребность в их комплексном изучении [5].

Изложение основного материала статьи. Основной целевой задачей современных образовательных организаций на всех ступенях является всестороннее развитие подрастающего поколения, следовательно, они выступают в качестве субъектов взаимодействия в контексте корпоративной культуры. Они характеризуются наличием и преобладанием общих признаков, например, в большинстве случаев категория «учащихся» представлена подрастающим поколением или молодежью. В зависимости от возрастного диапазона у учащихся могут быть разные психолого-педагогические особенности, которые нужно принимать во внимание на этапе формирования и развития корпоративной культуры образовательной организации. Учащиеся, принимая систему ценностей, норм, правил и традиций, способствуют развитию образовательной организации.

Еще одна категория субъектов корпоративной культуры образовательной организации – это родители, что актуально для школ, детских садов, лицеев, где учащиеся не достигли возраста 18 лет. Во многих современных образовательных организациях функционируют советы, родительские комитеты, что позволяет родителям принимать участие в жизни школы, детского сада, лицея, оказывая влияние на принятие управленческих решений [5].

Преподаватели, учителя, педагоги также выступают в качестве субъектов в системе норм, правил, традиций образовательной организации, так как их прямыми должностными обязанностями является обучение и воспитание подрастающего поколения, молодежи. В рамках своей деятельности они ориентируются на положения педагогической этики, представленные в нормах педагогической морали. Для преподавателей, учителей, педагогов корпоративная культура является неотъемлемым компонентом их профессиональной деятельности. Многие из них работают в школах, детских садах, вузах много лет, что и делает их субъектами, оказывающими большое влияние на формирование корпоративной культуры.

Преподаватели, учителя и педагоги, по мнению Е.А. Воскобойниковой, выступают носителями, а в долгосрочной перспективе становятся хранителями традиций образовательной организации. С одной стороны это оказывает положительное влияние на формирование корпоративной культуры, с другой, как показывает практика, может создавать трудности, когда возникает необходимость в обновлении образовательной организации, ее развитии для сохранения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг [1].

Руководство – это еще один субъект в системе ценностей, традиций, правил образовательной организации, определяющий содержание и направленность процесса ее формирования. Для этого разрабатываются и принимаются управленческие решения, делегируются полномочия, публикуются локальные документы. Все это в совокупности и делает возможным создание в образовательной организации корпоративной культуры.

Руководство образовательной организации посредством делегирования задач структурным подразделениям создают условия, позволяющие всем выше перечисленным субъектам продуктивно взаимодействовать между собой в атмосфере единства и пониманием принадлежности к школе, детскому саду, вузу.

Сотрудники структурных подразделений образовательной организации также вносят свой вклад в формирование и развитие корпоративной культуры. Учебно-методическая служба, бухгалтерия, отдел кадров, охранники и сотрудники других структурных подразделений также принимают активное участие в формировании системы ценностей, правил и традиций в школе, колледже, вузе. Принимая, одобряя и транслируя корпоративную культуру, сотрудники образовательной организации вносят вклад в ее развитие с ориентиром на долгосрочную перспективу [2].

Взаимодействие между субъектами корпоративной культуры, как считает И.А. Купцова, осуществляется по нескольким линиям, среди них можно выделить:

- Учащийся – учащийся;
- Учащийся – преподаватель;
- Учащийся – администрация;
- Учащийся – сотрудники структурных подразделений;
- Преподаватель – руководство;
- Преподаватель – сотрудники структурных подразделений;
- Руководство – сотрудники структурных подразделений.

Представленные выше линии взаимодействия субъектов выступают в качестве средства трансляции корпоративной культуры, способствуют ее развитию, разработке и принятию управленческих решений [4].

Выводы.

- Корпоративная культура образовательной организации – это неотъемлемый компонент структуры, оказывающий влияние на эффективность функционирования и успешность достижения поставленных целей через систему ценностей, норм, традиций, разделяемых и транслируемых субъектами;
- Субъекты корпоративной культуры образовательной организации принято разделять на четыре основные категории, к ним можно отнести учащихся, преподавателей, администрацию, сотрудников структурных подразделений;
- Взаимодействие между субъектами в образовательной организации способствует формированию и развитию корпоративной культуры и происходит по нескольким линиям.

Аннотация. Статья посвящена изучению субъектов взаимодействия корпоративной культуры современной образовательной организации как одного из компонентов, входящих в модель формирования и развития корпоративной культуры в школах, детских садах, вузах и оказывающего большое влияние на их функционирование. Определены категории субъектов взаимодействия корпоративной культуры образовательной организации: учащиеся, преподаватели, руководство, сотрудники отделов. Обозначены линии взаимодействия субъектов корпоративной культуры образовательной организации как одно из условий, необходимых для формирования и развития системы ценностей, норм, традиций, разделяемых, транслируемых и одобряемых сотрудниками, учащимися, преподавателями.

Ключевые слова: корпоративная культура, образовательная организация, субъекты взаимодействия, педагогический менеджмент, система образования, педагогика высшего образования.

Annotation. The article is devoted to the study of subjects of interaction of the corporate culture of a modern educational organization as one of the components included in the model of formation and development of corporate culture in schools, kindergartens, universities and has a great influence on their functioning. The categories of subjects of interaction of the corporate culture of the educational organization are defined: students, teachers, management, employees of departments. The lines of interaction of subjects of the corporate culture of an educational organization are outlined as one of the conditions necessary for the formation and development of a system of values, norms, traditions shared, transmitted and approved by employees, students, and teachers.

Key words: corporate culture, educational organization, subjects of interaction, pedagogical management, education system, pedagogy of higher education.

Литература:

1. Воскобойникова, Е.А. Влияние организационной культуры образовательной организации на межличностное взаимодействие субъектов образования / Е.А. Воскобойникова // Вестник науки и образования. – 2021. – №2-1 (105). – С. 67-70
2. Загоруля, Т.Б. Корпоративная культура вуза: проблемы взаимодействия субъектов образовательного процесса – студентов и преподавателей / Т.Б. Загоруля // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 400. – EDN TYSMIX
3. Зубова, Т.В. Роль корпоративной культуры в образовательном учреждении / Т.В. Зубова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-1. – С. 149-152
4. Купцова, И.А. Модель корпоративной культуры образовательной организации: уровни, субъекты, взаимодействия / И.А. Купцова // Современное социально-гуманитарное образование: векторы развития в год науки и технологий: материалы VI международной конференции, г. Москва, МПГУ, 22-23 апреля 2021 г. / под общ. ред. М.М. Мусарского, Е.А. Омельченко, А.А. Шевцовой. – Москва: МПГУ, 2021. – С. 525-535
5. Пестерева, О.А. Функции и особенности корпоративной культуры образовательной организации / О.А. Пестерева // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2019. – Выпуск № 4. – С. 72-76

УДК 371

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ И ТВОРЧЕСТВА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Макаренко Юлия Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
Крафт Анастасия Вадимовна
магистрант
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Всестороннее развитие личности ребенка в современном мире обеспечивается за счет его вовлечения в процесс обучения и воспитания, организуемом и осуществляемом субъектами системы образования – образовательными учреждениями. Передача культурного и социального опыта, а также знаний, умений и навыков, необходимых для самостоятельного взаимодействия с окружающим миром и социумом – это задача, возложенная на систему образования применительно ко всем ее ступеням, включая старшую школу. Учащиеся 10-11 классов получают полное среднее образование, что дает им возможность продолжить обучение на следующих ступенях, например, университет или вуз для освоения специальности в выбранной сфере.

В.А. Далингер считает, что в старшей школе основным приоритетом становится подготовка учащихся к сдаче экзаменов, при этом сохраняет актуальность и потребность в завершении освоения базовой образовательной программы, а также физическом, творческом, социальном развитии старшеклассников. Обучение и творчество, по мнению исследователя, являются неотъемлемыми компонентами, необходимыми для всестороннего развития личности учащихся, поэтому работе в этих направлениях уделяется особое внимание. Организация и реализация деятельности, направленной на обучение и раскрытие творческого потенциала старшеклассников – это комплексный процесс, предполагающий учет возрастных, психологических, индивидуальных особенностей детей [4].

Обучение и творчество в 10-11 классах, как считает Е.В. Бурмистрова, обладает своей спецификой, напрямую связанной с возрастными особенностями детей. Исследователь пришла к выводу о том, что возраст – это фактор, оказывающий большое влияние, как на результаты учебной деятельности детей, так и их развитие в творческом плане. Речь в данном случае идет о поиске идентичности, ведущей деятельности, актуализации потребности в самоопределении. Учет перечисленных выше факторов обуславливает потребность в применении комплексного подхода на этапе организации обучения и развития творческих способностей старшеклассников. В таких условиях учащиеся получают возможность для проявления своего потенциала в учебной деятельности и достижения успехов в ней за счет усвоения знаний, умений и навыков.

Изложение основного материала исследования. Специфика обучения в 10-11 классах затрагивает не только образовательную программу, применяемые методы и технологию, но и подход, определяющий содержание обучения. В старшей школе на первый план выдвигается потребность в индивидуализации учебного процесса. Это позволит учащимся самостоятельно формировать образовательную траекторию, выбирая перечень предметов и их уровни в зависимости от своих целей, потребностей и возможностей. Благодаря этому процесс обучения становится более индивидуально ориентированным и создает условия, способствующие развитию сильных сторон каждого отдельно взятого старшеклассника [3].

О.В. Махова в своих работах рассматривает творчество как один из компонентов всестороннего развития личности, предполагающего создание условий, способствующих развитию творческих способностей старшеклассников за счет их вовлечения в созидательную деятельность, которая, не всегда, связана с учебной. Творчество, как и обучение, в старшей школе, обладает своей спецификой. Главным ее проявлением является погружение учащихся 10-11 классов в деятельность, в которой они могут проявить креативность, критическое мышление, собственную уникальную точку зрения по исследуемому вопросу.

Творчество в старших классах, как считает исследователь, связано с самоопределением личности, может выступать в качестве фактора, оказывающего влияние на выбор будущей профессии. Среди направлений творческой деятельности в старшей школе О.В. Махова выделяет:

- Изобразительное искусство;
- Музыка;
- Театр;
- Литературное творчество;
- Прикладное искусство [5].

О.А. Болденко разделяют позицию многих отечественных исследователей о том, что творчество в старшей школе требует учета индивидуальных возможностей каждого отдельного взятого субъекта образовательного процесса – старшеклассника. Работа, направленная на развитие творческих способностей детей, должна быть основана на использовании заданий, решение которых возможно только при применении нестандартного подхода. Помимо этого важно учитывать уровень развития творческих способностей старшеклассников в ходе организации и реализации работы по их творческому развитию.

Творчество в старшей школе, как уже было сказано ранее, может быть связано и не связано с учебной деятельностью. На практике это выражается в том, что учащиеся проявляют свои творческие способности, как в ходе учебы, так и в свободное от учебы время. В качестве примера можно рассмотреть участие в конкурсах, деловых играх, конференциях, разработке и реализации проектов, направленные на решение социальных и других проблем [2].

А.З. Бокова считает, что обучение и творчество в старшей школе должны быть напрямую связаны с подготовкой учащихся 10-11 классов, как к сдаче экзаменов, так и к профессиональному становлению, главным ориентиром в данном контексте выступает профиль, выбранный старшеклассником. Реализация такого подхода в обучении и творчестве в старшей школе, как считает исследователь, будет способствовать успешному освоению любой профессии в той сфере, которой отдал предпочтение учащийся. Исходя из этого, становится понятным, что еще одно проявление специфики обучения и творчества в старшей школе – это взаимосвязь с выбранным профилем, что делает возможным развитие учащихся 10-11 классов в системе непрерывного образования с достижением успеха в учебной и творческой деятельности. Учеба и творчество в 10-11 классах должны вносить вклад в профессиональное становление учащегося, расширять его возможности, теоретическую и практическую базу в сфере, представляющей интерес с точки зрения реализации в профессиональном плане [1].

Выводы.

• Обучение и творчество в старшей школе – это два неотъемлемых компонента, необходимых для всестороннего развития личности учащихся в период подготовке к сдаче экзаменов и профессиональному становлению на следующей ступени отечественной системы образования;

• Специфика обучения в старшей школе находит свое выражение в усложнении образовательной программы, применении индивидуального подхода к каждому учащемуся, использовании активных методов обучения, например, проблемное обучение или игровые технологии;

• Специфика творчества в старшей школе характеризуется наличием прямой взаимосвязи с созданием условий, позволяющих старшеклассникам развиваться в творческом плане, как на уроках, так и в секциях или кружках. На первый план выдвигается потребность в развитии творческих способностей старшеклассников, их креативности.

Аннотация. В статье рассматривается специфика обучения и творчества в старших классах, как неотъемлемые компоненты образовательного процесса, направленного на передачу учащихся 10-11 классов знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для всестороннего развития, успешной сдачи экзаменов и продолжения образования на следующей ступени – высшей школе. Проанализирована специфика обучения в старшей школе, напрямую взаимосвязанная с потребностью в подготовке старшеклассников к сдаче экзаменов по выбранным предметам, выражающаяся в индивидуализации процесса обучения, применении современных педагогических технологий, изменении содержательной части и направления обучения. Определена специфика творчества в старшей школе, связанная с одной стороны с процессом обучения, с другой – с творческой деятельностью в кружках, секциях и т.д.

Ключевые слова: педагогика высшего образования, старшая школа, творческая деятельность, обучение, специфика обучения и творчества.

Annotation. The article examines the specifics of learning and creativity in high school as integral components of the educational process aimed at transferring knowledge, skills, and experience necessary for comprehensive development, successful passing of exams, and continuing education at the next stage – higher school to students in grades 10-11. The article analyzes the specifics of high school education, which is directly related to the need to prepare high school students for exams in selected subjects, expressed in the individualization of the learning process, the use of modern pedagogical technologies, and changes in the content and direction of education. The specifics of creativity in high school are determined, related on the one hand to the learning process, on the other – to creative activity in clubs, sections, etc.

Key words: higher education pedagogy, high school, creative activity, learning, the specifics of learning and creativity.

Литература:

1. Бокова, А.З. Изучение особенностей профильного обучения старшеклассников в современной школе / А.З. Бокова, Н.Г. Фирсова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 10-2. – С. 280-282. – EDN RLTHSH
2. Болденко, О.А. Особенности развития творческой активности старших подростков / О.А. Болденко, Г.В. Палаткина // Человек и образование. – 2013. – № 1(34). – С. 61-67. – EDN QAGHFF
3. Бурмистрова, Е.В. Особенности развития творческих способностей и проявления акцентуаций характера старшеклассников / Е.В. Бурмистрова, Т.В. Зарипова. Текст: непосредственный // Инновационная экономика и общество. – 2025. – №2(48). – С. 66-71
4. Далингер, В.А. Особенности организации образовательного процесса старшеклассников в соответствии с целями и требованиями новых ФГОС среднего (полного) общего образования / В.А. Далингер // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 3-2. – С. 43-44
5. Махова, О.В. Творческая составляющая в системе возрастных изменений старшего школьного возраста / О.В. Махова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – № 43. – С. 31-38. – EDN SJXLKX

УДК 378

КРУЖКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Маслова Татьяна Александровна
кандидат педагогических наук, доцент*

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

*Панкова Мария Владимировна
магистрант*

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

Постановка проблемы. Обучение лексике является необходимым и основополагающим элементом в обучении иностранному языку и реализует главные цели обучения при формировании иноязычной компетенции. Однако, мотивация к изучению любого предмета в школе, и, в частности, иностранного языка, является не менее важным элементом в системе современного образования, и бывает часто снижена, поэтому при обучении в школе большое значение отводится поиску эффективных форм работ, как во время основного урока, так и за его пределами. Внеклассная деятельность как составляющая образовательного процесса является ключевым показателем успешного овладения лексической компетенцией и как следствие повышения учебной мотивации [1]. Цель данного исследования состоит в оценке эффективности кружковой работы по английскому языку на предмет формирования учебной мотивации через рост лексической компетенции школьников. Для достижения цели необходимо решить следующие задачи: изучить научно-методическую литературу по данной теме; описать роль лексической компетенции при изучении иностранного языка, а также особенности, этапы формирования и место в кружковой работе учебной мотивации учащихся; разработать программу кружка по английскому языку и экспериментально апробировать для оценки ее влияния на уровень сформированности лексической компетенции и как результат повышения учебной мотивации детей.

Изложение основного материала исследования. Важность лексического компонента в обучении иностранному языку остается по-прежнему неизменной. Именно формирование лексических навыков школьника способствует дальнейшему изучению иностранного языка и его овладению [3]. Качественная коммуникация, в ходе которой реализуется понимание между партнёрами по диалогу в специально заданной ситуации – главная цель в обучении иностранному языку. Она достигается через развитие коммуникативной компетенции, ключевым компонентом которой остается лексическая [6]. Таким образом, обучение лексике становится основополагающим, ведь без него освоение других аспектов языка представляется невозможным.

Формирование лексической компетенции на уроках английского языка в 8-9 классах средней общеобразовательной школы имеет большое значение, так как на этом этапе происходит переход от основ (формулирование элементарных предложений, выполнение подстановочных упражнений и т.д.) к коммуникации, т.е. производству монологической и диалогической речи. На каждом этапе обучения перед учителем стоит важная задача – добиться от ученика освоения лексического минимума и закрепления в памяти активного словарного запаса для успешной коммуникации на следующих этапах обучения [4]. Именно в 8-9 классах учащиеся приобретают навык осознанного употребления языка, поэтому работа с лексикой приобретает особую важность.

На сегодняшний день современное образование имеет ряд вызовов. Основное внимание отводится личности учащегося и формированию у него универсальных учебных действий. Однако изучение иностранного языка – сложный многоуровневый процесс, требующий в первую очередь высокого уровня вовлеченности в учебный процесс.

В условиях постоянно меняющегося мира и постоянной самоидентификации учащиеся зачастую не видят практической значимости изучаемых предметов. Для современного подростка чаще характерны посредственный познавательный интерес и отсутствие какой-либо инициативы на уроке, а учебная деятельность часто воспринимается как формальность, что приводит к низкому уровню сформированности учебных умений и постепенному снижению учебной мотивации. Это обуславливает поиск новых подходов, способных повысить вовлеченность учащихся в процессе обучения иностранному языку [7].

В связи с этим особую актуальность приобретает создание такого образовательного пространства, которое могло бы

способствовать личностному и познавательному развитию школьников, и через ситуации успеха повышалась бы мотивация к дальнейшему изучению этого предмета [5]. Кружковая работа как вид внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образования и реализует эти цели. Кружок становится не просто дополнением, а эффективным механизмом для формирования устойчивой мотивации в обучении и владения необходимыми компетенциями при правильно составленной программе и организации процесса [8].

Кружок английского языка помогает учащимся преодолеть барьеры, связанные с теоретическим и практическим применением языка, а также выстроить весь процесс обучения на основе интереса самих учащихся, позволяя им успешно справляться с поставленными задачами в условиях разнообразных методов и форм работы [2]. Все это несомненно позитивно влияет на их учебную мотивацию и желание продолжать изучать предмет за пределами школы.

Цель данного исследования состоит в обосновании эффективности кружковой деятельности по английскому языку как средства повышения учебной мотивации школьников посредством успешного овладения лексической компетенцией на дополнительных уроках английского языка в частной школе английского языка. Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

- изучить научно-методическую литературу по теме формирования лексической компетенции и факторов повышения мотивации школьников;
- определить место лексической компетенции в структуре коммуникативной и описать методы ее формирования;
- выявить взаимосвязь между успешным овладением коммуникативными умениями и повышением мотивации к предмету;
- разработать и реализовать программу кружка по английскому языку;
- провести педагогический эксперимент и оценить влияние внеклассной работы на сформированность учебной мотивации в разных группах;
- описать практические рекомендации по организации и содержательному наполнению внеклассной деятельности.

Конечная цель в изучении иностранного языка согласно образовательным стандартам – владение коммуникативной компетенцией. Лексическая компетенция является ее ключевым компонентом и обеспечивает возможность полноценной коммуникации [9]. Именно успешное овладение этими компетенциями позволит ученику ориентироваться на собственные интересы и значимость в процессе, даст удовольствие от самосовершенствования и укрепит интерес. Поэтому внимание в данном исследовании уделяется овладению лексическим аспектом языка как фактору роста мотивации учащихся 8-9 классов. Данный выбор обусловлен тем, что лексический аспект нередко вызывает трудности и вместе с тем является мощным инструментом для поднятия самооценки при его овладении.

В ходе исследования были проанализированы УМК «Outcomes» под редакцией National Geographic Learning, была предложена классификация лексических заданий, описана модель формирования лексической компетенции на уроках английского языка [10]. Во время педагогической практики нами использовались методы наблюдения за работой учителя при организации кружка, сравнения колебаний мотивации при выполнении лексических заданий на разных этапах формирования лексической компетенции, а также был проведен эксперимент, результаты которого в сжатом виде также будут представлены в данной работе.

Новизна исследования состоит в том, что результаты доказывают: овладение коммуникативными навыками и успешное разрешение поставленных учебных задач на базе кружковой деятельности способствует устойчивому росту учебной мотивации школьников. Это подтверждает необходимость включения внеурочной деятельности в систему развития языковой компетенции учащихся.

В рамках теоретического исследования были определены и систематизированы существующие подходы к организации внеурочной деятельности по иностранному языку, что создало основу для моделирования программы кружковой деятельности, формирующей лексическую компетенцию и учебную мотивацию учащихся. Основным методом подтверждения гипотезы выступил педагогический эксперимент, который включал в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На протяжении всех этапов проводилось наблюдение за деятельностью учащихся и их речевой активностью. Анкетирование на начальном и конечном этапах определило уровень и тип учебной мотивации детей, а оценка сформированности лексического навыка проверялась через тесты и задания, проверяющие объем словарного запаса школьников и качество ее применения.

Следует отметить, что эффективность овладения коммуникативной компетенцией зависит от грамотно составленных заданий, которые эту компетенцию будут развивать. Именно поэтому при составлении программы внеклассных занятий большое внимание уделялось внедрению контекстных лексических упражнений, анализу существующих заданий в УМК и составлению такого комплекса упражнений, который нивелировал бы все недостатки.

На каждом из этапов соответственно друг другу использовались методы ознакомления, тренировки и применения, а также уделялось частичное внимание основным компонентам обучения лексике. Некоторые задания, например запись слов, могут быть скучными и неэффективными, а также упражнения на подбор однокоренных слов не всегда могут помочь понять контекстуальные выражения. Возможность запоминания готовых ответов также является потенциальным недостатком, и для увеличения мотивации и развития лексической компетенции учеников нужно добавлять более сложные и интересные упражнения, организованные в виде игр, ролевых игр, дискуссий и т.д. Также часто упражнения, контролируемые сформированность лексической компетенции основаны только на запоминании лексических единиц без контекста или практического применения, это может быть неэффективным методом изучения языка. Отсутствие фокуса на контекстуальном использовании не позволяет проверить, как хорошо учащиеся могут использовать лексику в разных ситуациях.

Поэтому для эффективного изучения иностранного языка и формирования лексической компетенции необходимо не только механическое запоминание лексических единиц, но и их использование в речи. Чтение, прослушивание, общение с носителями языка и выполнение заданий на основе контекста помогают лучше понимать и использовать лексические единицы и формируют успешную коммуникацию упражнений [6]. Речь идет, в частности, о разработке комплекса упражнений по английскому языку для обучающихся средней школы. Такой комплекс был создан и апробирован на внеклассных уроках английского языка. В эксперименте приняли участие обучающиеся 8-9 классов в одной из калужских школ дополнительного образования.

Экспериментальная часть проводилась с сентября по ноябрь 2025 учебного года на базе частной школы дополнительного образования «Лингво» в г. Калуга. В исследовании приняли участие 20 учащихся 8-9 классов, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы. Последняя принимала участие в работе кружка на протяжении 8 недель два раза в неделю по 60 минут.

На первом, констатирующем этапе была проведена первичная диагностика уровня учебной мотивации двух групп. Анализ показал, что различия между группами были незначительными. На втором этапе реализовывалась программа кружка по английскому языку для одной из групп, которая ставила перед собой задачу развития коммуникативных навыков.

На контрольном этапе снова было проведено анкетирование двух групп с использованием того же инструментария, что и на констатирующем.

Сравнительный анализ не показал значительных изменений уровня мотивации в контрольной группе, что может быть объяснено естественной динамикой стандартного учебного процесса. В экспериментальной же группе наблюдался не только выраженный рост мотивации учеников, но и изменение ее характера. Если в начале диагностики преобладали внешние мотивы к обучению, такие как влияние родителей и отметки, то на завершающем этапе учащиеся подтверждали свой интерес к содержанию деятельности, получали удовольствие от процесса общения и постоянно совершенствовались во время реализации проектных работ.

Важным результатом работы в кружке стало заметное улучшение коммуникативного навыка. Оценка сформированности лексического навыка проводилась также, что и ранее, оценивалась успешная сформированность лексической компетенции при вызове лексических единиц из памяти, верном употреблении и решении коммуникативных задач. В экспериментальной группе были зафиксированы качественные изменения на всех этапах наблюдения.

На всех этапах эксперимента ученики выполняли предложенные экспериментатором лексические упражнения. Обучающиеся работали над новой лексикой в контексте и укрепляли связи между словами, что вызвало у них заметный интерес. Кроме того, происходит запоминание лексики на уровне выражений и сверхфразовых единств, постепенно увеличивается словарный запас и мотивация ученика. На контрольном этапе обучающиеся выполняли коммуникативные упражнения, которые позволяют проверить уровень усвоения лексических единиц и умение их использовать в контексте.

Выводы. В результате эксперимента было установлено, что испытуемые двух групп обладали недостаточной сформированностью лексического навыка и уровнем мотивации к выполнению поставленных задач на начальном этапе. А именно, допускали ошибки в переводе, неверном использовании слова, неохотно и без инициативы выполняли представленные им задания. Это значит, что лексический навык еще не был сформирован, а интерес к предмету был поверхностным.

Результаты выполнения данных лексических упражнений оценивались по следующим критериям:

- «отлично» (не допущено ни одной ошибки);
- «хорошо» (допущены 1-2 ошибки в каждом упражнении);
- «плохо» (допущено больше двух ошибок в каждом упражнении).

Результаты выполнения лексических упражнений констатирующего этапа:

- «отлично»: 0 учащихся из обеих групп (0%);
- «хорошо»: 4 учащихся в экспериментальной группе (40%), 3 в контрольной (30%);
- «плохо»: 6 учащихся в экспериментальной группе (60%), 7 в контрольной (70%).

Сравнительный анализ анкетирования учебной мотивации был сопоставим у участников обеих групп:

- высокий уровень мотивации: по 2 человека из каждой группы (20%);
- средний уровень мотивации: 6 учащихся в экспериментальной группе (60%), 7 в контрольной (70%);
- низкий уровень мотивации: 2 учащихся в экспериментальной группе (20%), 1 в контрольной (10%).

На втором (формирующем) этапе апробации обучающиеся в кружке (10 человек) выполняли лексические упражнения, направленные на тренировку лексических единиц и вызвавшие у учеников заметный интерес. На третьем (контрольном) этапе апробации обучающиеся выполняли условно-речевые упражнения с лексическими единицами из предыдущих этапов, однако, допускали меньше лексических ошибок. Это значит, что формирование лексических навыков в этой группе проходило успешно.

Результаты выполнения упражнений на контрольном этапе следующие: 8 человек из экспериментальной группы получили оценку «отлично» (80%), то есть не допустили ни одной ошибки; 2 человека получили оценку «хорошо» (20%), то есть допустили 1-2 ошибки. Никто из учащихся контрольной группы не выполнил задания на «отлично» (0%), 10 человек поровну получили отметки «хорошо» (50%) и «плохо» (50%).

Динамика учебной мотивации на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе улучшилась, а в контрольной осталась неизменной, и это подтверждают следующие данные:

- высокий уровень мотивации: 10 человек экспериментальной группы (100%), 2 человека из контрольной группы (20%);
- средний уровень мотивации: 7 человек в контрольной (70%);
- низкий уровень мотивации: 1 учащийся в контрольной (10%).

Количество отличных оценок у участников кружка, как видим, увеличилось с 0% до 100%, плохих оценок стало гораздо меньше. Таким образом, налицо положительная динамика воздействия лексических упражнений на формирование коммуникативной компетенции. Проблема обучения лексическим навыкам английского языка состояла в том, что обучающиеся не использовали полученные знания в повседневной ситуации, не проявляли интерес из-за недостаточного разнообразия упражнений, не развивали творческое мышление. Вследствие этого возникали ошибки.

Применение в обучении дополнительных лексических упражнений позволило школьникам увидеть практическую ценность лексического материала и заметно повысило их интерес, о чем также говорит и проведенное анкетирование на выявление мотивации учащихся. Уверенность участников во владении языком выросла, речь стала более спонтанная и осмысленная, желание продолжать курс дополнительного английского возник по итогам опроса у всех участников кружка (100%).

Стоит упомянуть результаты контрольной группы, которая не участвовала во внеклассной деятельности и показала такие же низкие показатели коммуникативных навыков (50%), недостаток вовлеченности и умения развить тему на изучаемом языке. Более того, у участников контрольной группы присутствовал страх ошибки при ответах, они хотели поскорее выполнить задания и не проявляли творческих и инициативных решений, в следствие чего мотивационные показатели остались низкими.

Проблема формирования устойчивой мотивации на уроках иностранного языка состоит, как представляется, в том, что в УМК отмечается недостаток разнообразных лексических упражнений, а также обучающиеся не могут контекстуально и практически их применять. Вследствие этого возникают ошибки и снижается мотивация к изучению языка. Применение новой формы обучения привлекло внимание обучающихся к четко сформулированным и разнообразным заданиям, которые в большей степени были направлены на развитие интереса у школьников и запоминании лексических единиц в контексте, без отрыва от других слов изучаемой лексики.

Эксперимент показал, что качественное выполнение упражнений формируют лексическую компетенцию учащихся и повышают их интерес к предмету, хотя слишком простые или повторяющиеся задания снижают мотивацию учеников при изучении иностранного языка. Кружковая деятельность по английскому языку создает условия для формирования лексической компетенции через различные методы и формы обучения, что благоприятно влияет на учебную мотивацию

школьников.

Результаты данного эксперимента подтверждают эффективность кружковой деятельности по иностранному языку как средства формирования и повышения учебной мотивации учащихся. Собранные данные доказывают, что правильно организованная внеклассная деятельность, которая ставит своей целью качественное овладение универсальными компетенциями в области языка, а также развитие этих компетенций через ситуации успеха, может сформировать устойчивую внутреннюю мотивацию к обучению и преодолению всех психологических барьеров.

Аннотация. В статье рассматривалась роль формирования лексической компетенции школьников при обучении английскому языку через внеурочную деятельность на базе школы дополнительного образования. Автор раскрывает значимость всех этапов формирования коммуникативной компетенции и ее взаимосвязи с лексическим аспектом языка. Особое внимание росту мотивации и интереса школьников к предмету в связи с успешным овладением коммуникативной компетенцией и ситуациями успеха во время занятий внеклассной деятельности.

Ключевые слова: учебная мотивация, кружковая деятельность, лексическая компетенция, урок английского языка, внеурочная деятельность, коммуникативная компетенция.

Annotation. The article considered the role of the formation of the lexical competence of schoolchildren in teaching English through extracurricular activities at the school of additional education. The author reveals the importance of all stages of the formation of communicative competence and its relationship with the lexical aspect of language. Special attention is paid to the growth of motivation and interest of schoolchildren in the subject in connection with the successful acquisition of communicative competence and success situations during extracurricular activities.

Key words: educational motivation, group activities, lexical competence, English lesson, extracurricular activities, communicative competence.

Литература:

1. Архипова, М.В. Современные подходы к организации внеурочной деятельности в школе / М.В. Архипова // Народное образование. – 2013. – № 5. – С. 18-25
2. Калечиц, Т.Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися / Т.Н. Калечиц. – Москва: Просвещение, 1980. – 261 с.
3. Короткова, И.П. Методика формирования лексической компетенции младших школьников посредством английского фольклора: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Короткова Ирина Петровна. – Москва, 2012. – 26 с.
4. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссии: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1995. – 176 с.
5. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1990. – 192 с.
6. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.
7. Савина, И.Н. Организация кружковой работы в современной школе / И.Н. Савина // Педагогика. – 2019. – № 5. – С. 45-51
8. Терещенко, Е.В. Внеурочная деятельность по английскому языку: организационные аспекты / Е.В. Терещенко // Язык и культура. – 2020. – № 2. – С. 112-118
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287. – URL: <https://base.garant.ru/401433920/> (дата обращения: 10.03.2026)
10. Outcomes. National Geographic Learning. – 2nd ed. – Boston: Cengage Learning, 2021. – 210 p.

УДК 371

РОЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИМ ВОСПИТАНИЕМ ЧЕРЕЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

*Маслова Татьяна Александровна
кандидат педагогических наук, доцент*

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

*Симачева Татьяна Юрьевна
магистрант*

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

Постановка проблемы. Детство – это самая лучшая пара для развития патриотизма и любви к Родине. С каждым годом в нашей стране всё больше уделяют внимание гражданско-патриотическому воспитанию. Внешне политические угрозы, межнациональные конфликты, попытки нарушения традиционных ценностей, появление фашизма и искажение исторических фактов всё больше приводит к тому, что необходимо незамедлительно реагировать на данные события и формировать систему патриотического воспитания. Благодаря гражданско-патриотическому воспитанию у подрастающего поколения могут развиться высшие чувства любви, гордости и уважения к своей стране. Именно будущее нашей России зависит от молодого поколения, которое должно быть готово действовать и отстаивать точку зрения за свою страну, которая систематически встречается с международными и историческими вызовами, а противостоять им может только сплочённое российское общество.

В 2022 году было проведено социологическое исследование Всероссийского центра исследования общественного мнения, где 92% россиян от 18 лет утверждают, что они являются патриотами своей страны.

В молодёжной среде ситуация немного отличается, только 70% респондентов от 14-18 лет считают себя патриотами своей страны. Примечательно, что только 30% несовершеннолетних признали, что не готовы открыто проявлять патриотические чувства: петь гимн РФ, носить георгиевскую ленточку, защищать государство при спорах и т.д. Также есть те, кто готов уже сейчас уехать из страны, если появится возможность и исполнится 18 лет, таких составило 27% [3].

Статистические данные показывают необходимость формирования комплекса мер по реализации гражданско-патриотического воспитания, как основным приоритетом развития России.

Изложение основного материала исследования. В нашем государстве существует ряд федеральных проектов. В рамках реализации Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2020-2025 гг.» Правительством Российской Федерации был разработан и утвержден план основных мероприятий, в котором одно из значимых мест занимают мероприятия по патриотическому воспитанию [8].

За последние два года в стране замечена позитивная тенденция развития патриотического воспитания подрастающего поколения, которая реализуется через комплекс мер по развитию гражданско-патриотического воспитания: организация и проведение патриотических форумов для определения приоритетных задач по развитию патриотизма, вручение национальной премии «Патриот», реализация грантовых конкурсов и патриотических инициатив.

Гражданско-патриотическое воспитание не формируется за короткий промежуток времени – это кропотливый, сложный и постепенный процесс формирования чувства долга и уважения к России. Именно поэтому необходимо эффективно управлять гражданско-патриотическим воспитанием в образовательной организации. Одним из субъектов реализации гражданского патриотического воспитания являются детские общественные организации, которые должны содействовать в формировании нравственных идеалов у граждан своей страны [1].

Детские общественные организации являются составной частью воспитательной системы в образовательной организации. Именно они являются связующим компонентом между учащимися и государством, а также субъектом патриотической работы. Перечислим категории субъектов, которые реализуют патриотическое воспитание в образовательной организации:

- Российское движение детей и молодёжи «Движение первых»;
- Всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое общественное движение «ЮНАРМИЯ»;
- Общероссийское общественное движение «Бессмертный полк России»;
- Общероссийская общественная организация «Российский союз молодежи»;
- Автономная некоммерческая организация «Большая перемена»;
- Всероссийское общественное движение «Волонтеры Победы» [6].

Реализация воспитания в образовательной организации не стоит на месте. С развитием гражданского общества в стране появляются новые возможности в патриотическом воспитании, создаются новые патриотические организации. В 2022 году в Калужской области были созданы Студенческие отряды. На базе данной организации существует целое направление «Трудовые отряды подростков», которое реализует обширный круг всероссийских социально-патриотических акций: «Снежный десант», «Поклонимся великим годам. Дети». Благодаря которым происходит уборка и очистка памятников и мемориалов, помощь ветеранам Великой Отечественной войны, патриотическое воспитание молодёжи. Трудовые отряды подростков развивают чувство гордости за свою страну, потому что несовершеннолетние дети становятся частью истории своей страны, работая и принося пользу обществу во всероссийских и региональных проектах.

Данные организации помогают формировать у участников морально-волевые, гражданско-патриотические, духовно-нравственные качества. Современные детские организации дают большое количество возможностей в развитии личности и формировании в ней чувства любви и сопричастности к Родине.

Стоит отметить, что это малая часть детских общественных организаций, в которых ребёнок может развивать чувство патриотизма и значимости своей страны.

Патриотическое воспитание образовательной организации может состоять из нескольких направлений: духовно-нравственное воспитание, историко-культурное воспитание, гражданско-патриотическое воспитание и военно-патриотическое воспитание. Весь комплекс мер реализует патриотическое воспитание личности только при условии их совместного использования.

Для реализации патриотического воспитания в образовательной организации необходимо успешно управлять системой деятельности детских общественных организаций внутри школьного воспитания. Чтобы в полной мере реализовать управление гражданско-патриотическим воспитанием через общественные организации необходимо выделить принципы управления.

Целеполагание. В работах доктора педагогических наук В.П. Симонова рассматриваются ключевые принципы педагогического менеджмента. В частности, одним из важных принципов управления он выделял целеполагание как основу планирования, организации и контроля любой деятельности в образовательном учреждении. Ведь управление должно исходить из четко поставленных и значимых целей, что обеспечивает единство усилий коллектива.

Системность и целостность процесса. Принцип системности активно разрабатывался в рамках системного подхода к управлению образовательными организациями. Учёные С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский и другие, акцентировали внимание на том, что необходимо рассматривать образовательную систему как единое целое, где всё взаимосвязано. Представленный принцип акцентирует своё внимание на учёте взаимозависимости подсистем (учебного процесса, воспитательной работы, кадрового обеспечения и т.д.), предотвращая фрагментарность управления.

Демократизация и гуманизация управления. Данный принцип связан с работами В.П. Симонова и Ю.А. Конаржевского, где подчеркивается важность развития инициативы всех участников процесса. Во главе данного принципа стоит приоритет человеческих ценностей, открытость в принятии решений, уважение к личности, что создаёт доверительную атмосферу в коллективе и повышает мотивацию.

Единство единоначалия и коллегиальности. В педагогическом управлении данный принцип направлен на предотвращение авторитаризма и субъективности. Он представляет собой сочетание централизованного руководства с коллективным обсуждением решений, где необходимо соблюдать баланс между коллегиальностью и единоначалием, но при этом данный принцип управления снижает субъективность и ускоряет принятие решений.

Объективность и полнота информации. Этот принцип также встречается в работах В.П. Симонова и Ю.А. Конаржевского. Управленческие решения должны опираться на достоверные источники и на полный объём данных. Для успешной реализации данного принципа необходим систематический сбор информации, проверка источников на объективность, использование информационных технологий для анализа для того, чтобы минимизировать ошибки в управленческом процессе [10].

Применяя данные принципы в управлении, нужно понимать структуру и кадровый потенциал образовательного учреждения, в котором находится детская общественная организация. Ведь управление – это один из видов межличностного отношения с людьми, которая способствует достижению поставленных целей самым эффективным путём.

Как уже было сказано выше, деятельность детских общественных организаций обеспечивает четкое выполнение стратегических целей государственной политики в сфере воспитания. Управлением процессом в общественной организации предполагает выполнение общероссийских установок и целей нашего государства.

Из этого следует, что необходимо использовать успешные подходы управления при формировании гражданско-патриотического воспитания. Для того чтобы у учащегося сформировались волевые качества личности, необходимы следующие черты: преданность, смелость, решительность, храбрость и т.д. Использование одного подхода недостаточно, чтобы в полном объёме сформировать патриотическое воспитание в общественных организациях на базе образовательных учреждений. В связи с этим нужно использовать различные подходы в управление процессом. Необходимо применять не только основные законы управления учреждением как социальной системой и учитывать основные законы психологии управления, а также использовать системный и эмпирический подходы при анализе конкретных ситуаций; учитывать

основные подходы психологии управления и анализ межличностных отношений и группового поведения; операционный подход; ситуационный подход. Рассмотрим каждый подход более подробно [4].

Системный подход. Авторами и разработчиками данного подхода являются В.А. Сластёнин, В.П. Симонов, Ю.А. Конаржевский и т.д., где сущность заключается в рассмотрении образования как целостной системы, которая стоит из взаимосвязанных элементов.

Эмпирический подход при анализе конкретных ситуаций. Основан на изучении управляемого объекта, сборе и систематизации фактического материала, через наблюдение, анкетирование и другие методы. В педагогике данный подход применяли Н.Е. Шуркова, Ю.К. Бабанский и т.д.

Подходы психологии управления. Выделяют ключевые подходы в данной области научного знания: психолого-педагогический подход, социально-психологический подход, личностно-деятельный подход и т.д. Все представленные подходы направлены на выявление психологических закономерностей управления, формирование психологической культуры руководителя, разработка механизмов и методов для эффективной организации управления.

Операционный (процессный) подход. Связан с управлением циклом операций планирования, организации, контролем (материальных, человеческих, финансовых и других), анализом и корректировкой, которые были рассмотрены В.П. Симоновым. Также российским учёным-педагогом М.М. Поташником было исследовано управление школой как совокупность операционных цепочек: составление расписания. Контроль знаний, организация методической работы, ресурсное обеспечение).

Ситуационный подход. Ю.А. Конаржевский утверждает, что методы управления должны адаптироваться к различным ситуациям, ведь образовательная организация – это открытая система, которая взаимодействует с внешней средой. Управленческие решения должны учитывать специфику текущих обстоятельств, которые произошли в образовательной организации (дистанционное обучение, изменения в законодательстве и т.д.) [5].

Для эффективного управления общественными организациями всегда необходима обратная связь между управленцем, педагогами и участниками объединения. Мониторинг можно использовать не только, чтобы найти минусы в системе управления для последующего исправления, но и как первоначальный сбор данных. Для того, чтобы определить уровень гражданственности среди участников детских общественных объединений стоит провести педагогический мониторинг вовлеченности в жизнь своей страны, уделить внимание возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся, для определения подходящих форм и методов патриотического воспитания. Из этого следует о необходимости подобрать эффективные формы патриотического воспитания: беседы, проведение встреч с ветеранами, тематические вечера, показ патриотических фильмов, проведение смотра строя и песни, участие в военно-спортивных играх и в проектной деятельности. Ведь воспитание патриота своей страны – это нелёгкая работа, которая выполняется в совокупности деятельности педагогов, родителей и самих учащихся [2].

Деятельность детских объединений и общественных организаций предоставляет широкие возможности для гражданско-патриотического воспитания молодежи. Но без должного управления это не может быть реализовано в полной мере. Ведь развитие гражданско-патриотическое воспитание в общественных организациях на базе школы реализуется большим количеством педагогов, которые также являются управленцами по отношению к участникам организаций (советником директора по воспитанию и взаимодействию с общественными организациями, педагог-организатор, педагогами дополнительного образования, наставники детских общественных организаций и т.д.), которыми руководит административный персонал. Управление в детской общественной организации – не просто административная функция, а ключевой механизм, обеспечивающий её жизнеспособность, целенаправленность и воспитательный эффект. Без грамотного управления даже самая перспективная инициатива рискует превратиться в хаотичное собрание мероприятий без системного результата. Ведь управление обеспечивает целенаправленную деятельность организации, создаёт устойчивую структуру и контролирует качество результата [7].

В своей работе управленец может применять различные приёмы и формы работы для успешной реализации деятельности объединений. Коллективно творческие дела с участием всех членов объединения («Свеча Памяти», Сбор гуманитарной помощи бойцам СВО), реализация проектной деятельности (создание энциклопедии «Герои моего края», «Книга Памяти»), ролевые игры («Зарница», «Будь Готов!») и медиапроекты (контент о патриотических ценностях). В современной России огромное количество возможностей, где можно сформировать правильное гражданско-патриотической воспитание у подрастающего поколения через правильное управление в работе детских общественных организациях.

Особым показателем успешного управления в формировании гражданско-патриотического воспитания в общественных организациях, является их последующая социальная активность, сформированность уровня знаний об истории своей страны, эмоциональная степень выраженности и гордости за свою страну и способность отстаивать свою гражданскую позицию.

Выводы. Таким образом, управление детскими общественными организации играет важную роль в воспитании патриотов и граждан Российской Федерации, готовых к выполнению гражданского долга и активной социальной адаптации в обществе. Управление в детской общественной организации – это инвестиции в её долгосрочный успех. Оно превращает стихийную активность в целенаправленное развитие, создаёт условия для самореализации каждого участника, обеспечивает преемственность традиций и инноваций [9]. Ключевые принципы управления, представленные выше, должны быть не подавляющим, а развивающим. Ведь управление гражданско-патриотическим воспитанием через детские общественные организации – это целенаправленный и стратегический процесс, который сочетает в себе использование различных подходов и методов в координации деятельности. Только при соблюдении всех принципов управления детская организация станет настоящей школой гражданственности, лидерства, патриотизма и командной работы.

Аннотация. В статье рассматривается роль управления гражданско-патриотическим воспитанием через деятельность детских общественных организаций. Автор раскрывает значимость детских общественных организаций как ключевого инструмента формирования нравственных идеалов. Основное внимание уделяется анализу принципов и подходов к управлению патриотическим воспитанием. Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации принципов управления патриотическим воспитанием, включающих целенаправленность, системность, демократизацию и гуманность.

Ключевые слова: патриотизм, детская общественная организация, воспитание, управление, гражданско-патриотическое воспитание, принципы управления.

Annotation. The article examines the role of managing civic and patriotic education through the activities of children's public organizations. The author reveals the significance of children's public organizations as a key tool for shaping moral ideals. The main focus is on analyzing the principles and approaches to managing patriotic education. The theoretical significance of the study lies in the systematization of the principles of managing patriotic education, which include purposefulness, systematicity, democratization, and humanity.

Key words: patriotism, children's public organization, education, management, civic and patriotic education, and management

principles.

Литература:

1. Агапова, И.А. Патриотическое воспитание в школе / И.А. Агапова, М. Давыдова. – Москва: Айрис-пресс, 2002. – 224 с.
2. Аксельрод, В.И. Зачем нужна детская организация? / В.И. Аксельрод // Образование в современной школе. – 2002. – № 10. – С. 26-30
3. Абрамов, К. Отношение граждан к патриотизму / К. Абрамов // Всероссийский центр исследования общественного мнения: официальный сайт. – URL: <https://wciom.ru/presentation/prezentacii/otnoshenie-grazhdan-k-patriotizmu/> (дата обращения: 19.09.2025)
4. Белякова, Т.С. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности педагога дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Белякова Тамара Семеновна. – Москва, 2012. – 297 с.
5. Конаржевский, Ю.А. Пути совершенствования управления / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1972. – 116 с.
6. Лебедев, Д.Н. Детское общественное движение: испытание временем / Д.Н. Лебедев // Воспитание школьников. – 2003. – № 1. – С. 52-61
7. Митрохина, С.В. Детские общественные объединения как форма гражданско-патриотического воспитания школьников / С.В. Митрохина, С.И. Панкова // Педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 98-105
8. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 гг.»: постановление Правительства РФ № 1493 от 30.12.2015 // СПС «КонсультантПлюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192149/ (дата обращения: 10.03.2026)
9. Руденко, Г.Л. Содержание и технологии гражданско-патриотического воспитания в образовательном пространстве современной школы / Г.Л. Руденко. – Ростов-на-Дону: АкадемЛит, 2017. – 86 с.
10. Симонов, В.П. Управление образовательным процессом в средней школе: (Методология, теория, технология): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Симонов Валентин Петрович. – Москва, 1992. – 352 с.

УДК 371

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОГО ЗВУКОВЫСОТНОГО ИНТОНИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

*Маслова Татьяна Александровна
кандидат педагогических наук, доцент*

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

*Ценева Мария Сергеевна
магистрант*

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

Постановка проблемы. Звуковысотное интонирование представляет собой сложный психофизиологический и педагогический процесс, определяющий способность ребёнка точно воспроизводить высоту звука, осознанно соотносить собственное звучание с эталоном и формировать полноценное музыкально-слуховое восприятие. В младшем школьном возрасте этот навык имеет фундаментальное значение, поскольку именно в этот период происходит становление слухоголосовой координации, развивается способность к анализу и контролю звуковысотных отношений, закладываются основы музыкального мышления.

Изложение основного материала исследования. С.В. Камышникова в своём труде «Вопросы музыкальной педагогики и психологии» утверждает, что понимание теоретических аспектов формирования правильного звуковысотного интонирования требует обращения к закономерностям развития слухового восприятия, функционирования голосового аппарата и механизмов педагогического воздействия, обеспечивающих формирование устойчивых интонационных представлений [6].

Звуковысотное интонирование является результатом взаимодействия сенсорных, моторных и когнитивных механизмов. Слуховой анализатор обеспечивает восприятие высоты звука и различение интервалов, голосовой аппарат отвечает за точность звукоизвлечения, а центральные механизмы координируют связь между восприятием и вокальным действием.

Т.В. Надолинская в теоретическом плане рассматривает этот процесс как форму звукового моделирования, при котором ребёнок воспроизводит звуковую высоту не механически, а через осмысленное слуховое представление. Правильное интонирование предполагает способность удерживать звуковысотные соотношения, дифференцировать направления движения мелодии, контролировать точность воспроизведения и соотносить вокальное действие с акустическим результатом [8].

В младшем школьном возрасте развитие интонационной точности определяется анатомо-физиологическими и психическими особенностями. Голосовой аппарат ребёнка в этот период ещё находится в стадии формирования: короткие и эластичные голосовые связки, небольшой объём дыхания, неустойчивость резонансных ощущений. Эти факторы приводят к нестабильности звукоизвлечения и ограниченному диапазону голоса.

Борис Рувимович Мандель выделяет следующие психологические особенности: неустойчивость внимания, слабость произвольного контроля, преобладание образно-эмоционального восприятия над аналитическим [7]. Все эти черты требуют особого педагогического подхода, при котором обучение интонированию строится на активизации эмоционального отклика, игровых формах, наглядных и двигательных опорах, формирующих у ребёнка устойчивое представление о высоте звука.

Теоретические модели формирования звуковысотного интонирования основываются на взаимосвязи слухового восприятия и вокально-двигательных реакций. Центральное место в этом процессе занимает развитие мелодического слуха, который формируется как способность воспринимать интервальные соотношения, определять направление движения мелодии и запоминать звуковые последовательности. На ранних этапах педагогическая работа направлена на то, чтобы ребёнок научился различать высокие и низкие звуки, осознавал характер их движения и мог воспроизводить простейшие интервальные сочетания. Постепенно формируется внутренняя звуковысотная опора – слуховой образ, служащий эталоном для интонирования. Развитие этой способности происходит через пение, подбор мелодий на слух, интонационное повторение коротких музыкальных фраз, ритмико-мелодические упражнения.

Как подчеркивает М.Е. Пороховниченко, звуковысотное интонирование не сводится к точному воспроизведению высоты звука. Оно включает в себя эмоционально-смысловое наполнение интонации, её выразительность, осознанное отношение к музыкальному образу. Таким образом, формирование интонационной точности должно сочетаться с развитием музыкальности как способности выражать посредством звука эмоции и смысл. Когда ребёнок осознаёт интонацию не как механическую задачу, а как выразительное средство, процесс обучения становится более естественным и продуктивным. Интонирование, будучи одновременно когнитивным, слуховым и эмоциональным действием, становится ведущим механизмом музыкального развития [9].

Слуховой контроль играет определяющую роль в процессе формирования правильного интонирования [4]. Младшие школьники нередко испытывают трудности с самоконтролем звуковысотности, поскольку их слуховой опыт ограничен, а способность соотносить внутренний слуховой образ с реальным звучанием ещё неустойчива. Поэтому важнейшей задачей является формирование адекватной слуховой саморегуляции. Педагогическая практика показывает, что наиболее эффективно развитие слухового контроля происходит в процессе совместного пения с педагогом или в ансамбле, где ребёнок ориентируется на эталонное звучание. Систематическое сопоставление собственного голоса с образцом способствует развитию внутреннего слуха, укреплению слухо-голосовых связей и выработке точных интонационных реакций.

Звуковысотное интонирование формируется на основе тесного взаимодействия слуха, дыхания и артикуляции. Правильное певческое дыхание обеспечивает устойчивость звука, а чёткая артикуляция способствует формированию чистого тембра и точности высоты [2; 12]. Недостаточная дыхательная опора ведёт к срыву звука, смещению интонации и потере устойчивости тона. Чэнь Баолэй в своей работе рассматривает дыхание не только как физиологическую, но и как выразительную категорию: правильное дыхание формирует опору звука, что является предпосылкой чистоты интонации. В процессе обучения младших школьников важно добиваться согласованности дыхательного, слухового и голосового компонентов, что обеспечивает устойчивое звукоизвлечение и точность воспроизведения высоты [1].

Отдельного внимания заслуживает вопрос формирования интонационной устойчивости в условиях индивидуальных различий детей. Уровень музыкального слуха, скорость формирования слухо-голосовой координации, способность к самоанализу и восприятию звуковысотных различий у детей варьируют значительно. Теоретический подход к обучению интонированию должен быть дифференцированным: тем, у кого слух развит лучше, необходимы более сложные задания с элементами самоконтроля и импровизации, а детям с недостаточным сформированным слухом – упражнения на повторение, визуализацию и пошаговую коррекцию высоты. Такая индивидуализация позволяет каждому ребёнку двигаться в зоне ближайшего развития и обеспечивает успешное формирование навыка.

Важную роль в процессе формирования звуковысотного интонирования играет педагогическая среда. Системность, последовательность и эмоциональная насыщенность занятий определяют эффективность формирования навыка. Образовательное пространство должно включать акустические, визуальные и двигательные ориентиры, способствующие осознанию звуковысотных отношений. Музыкально-педагогические технологии, включающие работу с интерактивными средствами, позволяют создавать условия для наглядного контроля интонации. Современные методики предусматривают использование аудиовизуальных программ, спектрографов и мобильных приложений, которые дают возможность ребёнку видеть графическое отображение высоты звука и соотносить его с эталоном. Это усиливает обратную связь и делает процесс обучения осознанным [5].

Не менее значимым является эмоционально-психологический компонент формирования интонирования. Дети младшего школьного возраста воспринимают музыку через образ и эмоцию, поэтому эмоциональная окрашенность заданий способствует лучшему пониманию звуковых отношений [12]. Образные сравнения, движения, визуальные символы (высокий звук – птица, низкий – медведь) помогают ребёнку интуитивно осознавать звуковысотные различия. Эмоциональная мотивация делает процесс обучения естественным, снимает напряжение, повышает интерес и внутреннюю вовлечённость [11]. Именно через эмоциональное переживание ребёнок начинает чувствовать высоту как выразительное средство, а не как формальную категорию.

Формирование звуковысотного интонирования у младших школьников должно рассматриваться как динамический процесс, включающий этапы восприятия, воспроизведения и контроля. На первом этапе формируются элементарные представления о высоте звука и её изменениях. На втором этапе происходит освоение вокальных действий, направленных на точное воспроизведение звука. Третий этап связан с развитием слухового самоконтроля, когда ребёнок начинает самостоятельно корректировать своё звучание. На завершающем уровне формируется интонационная выразительность – способность использовать высотные вариации как средство художественного выражения. Эти этапы неразрывно связаны между собой и обеспечивают поступательное развитие музыкального слуха и вокальной культуры. Такой процесс рассматривал Сяо Вэньлай в своей научной работе «Обучение чистому интонированию в истории вокального образования» [3].

Теоретические основы формирования звуковысотного интонирования подтверждают необходимость комплексного подхода, включающего физиологическую подготовку голосового аппарата, развитие слухового восприятия, обучение правильному дыханию и артикуляции, а также формирование эмоционально-образного отношения к звуку. Только при единстве этих компонентов возможно достижение точности и выразительности интонации. Интонирование становится не просто техническим навыком, а формой музыкального мышления, отражающего способность ребёнка воспринимать, осознавать и воспроизводить звуковой образ.

Закономерности развития интонационного слуха показывают, что устойчивое владение звуковысотностью формируется при систематическом воздействии и целенаправленной педагогической работе. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для становления этого навыка, поскольку в этот период интенсивно развиваются слуховые анализаторы, формируются основы голосовой моторики и создаются предпосылки для осознанного отношения к звуку. Теоретическое осмысление процесса формирования звуковысотного интонирования позволяет определить его как интегративный феномен, объединяющий психофизиологические, когнитивные и эстетические механизмы [10].

Выводы. В заключение следует отметить, что формирование правильного звуковысотного интонирования у учащихся младшего возраста представляет собой сложную педагогическую задачу, требующую системного и научно обоснованного подхода. Оно предполагает поэтапное развитие слухового восприятия, дыхательно-артикуляционных навыков, голосовой координации и эмоционально-выразительной составляющей. Только при учёте возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка возможно сформировать устойчивую интонационную точность, являющуюся основой музыкального развития. Правильное звуковысотное интонирование не ограничивается рамками вокальной подготовки – оно отражает степень гармоничного взаимодействия восприятия, мышления и выражения, формируя у ребёнка целостное музыкальное сознание и культуру слуха.

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы формирования правильного звуковысотного интонирования у учащихся младшего школьного возраста. Раскрываются психофизиологические и когнитивные механизмы восприятия и

воспроизведения высоты звука, описываются педагогические условия, обеспечивающие развитие слухо-голосовой координации и формирование интонационной точности. Особое внимание уделено возрастным особенностям голосового и слухового аппарата. Сделан вывод о необходимости комплексного развития слухового восприятия, дыхания, артикуляции и эмоциональной выразительности для формирования устойчивого звуковысотного интонирования у детей.

Ключевые слова: звуковысотное интонирование, младший школьный возраст, певческое дыхание, артикуляционный аппарат, интонационная устойчивость.

Annotation. The article examines the theoretical foundations of developing accurate pitch intonation in primary school students. It analyzes the psychophysiological and cognitive mechanisms of pitch perception and reproduction, as well as the pedagogical conditions that ensure the formation of vocal-auditory coordination and intonational accuracy. Special attention is paid to age-related features of the vocal and auditory apparatus, the role of emotional-figurative teaching methods, and the importance of a systemic approach to music education. The study concludes that the development of stable pitch intonation in children requires the integration of auditory perception, breathing, articulation, and emotional expressiveness.

Key words: pitch intonation, primary school age, singing breath, articulation apparatus, and intonation stability.

Литература:

1. Чэнь, Баолэй. Сущность феномена «интонирование» как отражение интонационно-выразительного содержания музыки / Баолэй Чэнь // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 339-342. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-fenomena-intonirovanie-kak-otrazhenie-intonatsionno-vyrazitelnogo-soderzhaniya-muzyki> (дата обращения: 10.11.2025)
2. Ли, Бонин. Педагогические методы совершенствования вокального мастерства у студентов музыкальных вузов / Бонин Ли // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – № 10-1. – С. 264-271. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-metody-sovershenstvovaniya-vokalnogo-masterstva-u-studentov-muzykalnyh-vuzov> (дата обращения: 12.11.2025)
3. Сяо, Вэньлай. Обучение чистому интонированию в истории вокального образования / Вэньлай Сяо // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13. – № 9. – С. 213-222. – URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1046> (дата обращения: 12.11.2025)
4. Жумаев, А.К. Вокал и постановка голоса / А.К. Жумаев // Science and Education. – 2023. – Т. 4. – № 9. – С. 289-295. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vokal-i-postanovka-golosa> (дата обращения: 11.11.2025)
5. Землянская, Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е.Н. Землянская. – Москва: Юрайт, 2023. – 507 с.
6. Камышникова, С.В. Вопросы музыкальной педагогики и психологии: учеб. пособие. В 2 ч. / С.В. Камышникова, Л.Р. Фаттахова. – Омск: Изд-во Омского государственного университета, 2022. – Ч. 1. – 57 с.
7. Мандель, Б.Р. Возрастная психология: учеб. пособие / Б.Р. Мандель. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2024. – 350 с.
8. Надолинская, Т.В. Технологии музыкального образования: учеб. пособие / Т.В. Надолинская. – Москва: ИНФРА-М, 2025. – 231 с.
9. Пороховниченко, М.Е. Техника исполнительского интонирования как основа развития музыкально-слуховых способностей в курсе сольфеджио / М.Е. Пороховниченко // Музыкальное искусство и образование. – 2024. – Т. 12. – № 1. – С. 99-120. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnika-ispolnitelskogo-intonirovaniya-kak-osnova-razvitiya-muzykalno-sluhovyyh-sposobnostey-v-kurse-solfedzhio> (дата обращения: 11.11.2025)
10. Сабитова, Л.А. Зонный строй хора и вокальная оснащенность певческого голоса: зависимость и влияние / Л.А. Сабитова, Л.Р. Фаттахова // Вестник Саратовской консерватории. Вопросы искусствознания. – 2023. – № 2. – С. 66-71. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zonnyy-stroy-hora-i-vokalnaya-osnashennost-pevcheskogo-golosa-zavisimost-i-vliyanie> (дата обращения: 10.11.2025)
11. Саидова, Ж.Ж. Коренные и научные знания по сфере психологии развития младшего школьного возраста / Ж.Ж. Саидова // Science and Education. – 2023. – Т. 4. – № 12. – С. 316-320. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korennye-i-nauchnye-znaniya-po-sfere-psihologii-razvitiya-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 10.11.2025)
12. Эмоциональное и познавательное развитие ребенка на музыкальных занятиях: Лечебная педагогика: методические разработки / А.Л. Битова [и др.]; под ред. Ю.В. Липес. – 5-е изд. – Москва: Теревинф: Центр лечебной педагогики, 2024. – 49 с.

УДК 371

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В ДЕТСКОМ САДУ

*Маслова Татьяна Александровна
кандидат педагогических наук, доцент*

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

*Цуева Ангелина Дмитриевна
магистрант*

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

Постановка проблемы. Современная сфера дошкольного воспитания находится на этапе интенсивного освоения новаторских решений, нацеленных на улучшение образовательных процессов и формирование благоприятной среды для гармоничного становления детской личности. Дошкольные учреждения превращаются в испытательные площадки для апробации новейших методик и технологий, стимулирующих продуктивное обучение и воспитание будущих поколений. Основная задача представленной публикации заключается в изучении перспектив интеграции современных цифровых инструментов в организацию педагогического процесса на примере отдельно взятого детского сада.

Изложение основного материала исследования. В эпоху стремительного прогресса информационной эпохи стандартные подходы к управлению функционированием детских садов нуждаются в глубокой трансформации. Использование передовых технологических достижений способствует оптимизации процедур планирования, контроля и анализа результатов педагогической деятельности, создавая предпосылки для реализации персонализированного подхода к развитию каждого воспитанника. Данная тенденция приобретает особую значимость именно в сфере дошкольного

образования, поскольку именно этот период оказывает решающее влияние на последующее интеллектуальное и социальное развитие ребёнка.

Применение специализированных информационных платформ обеспечивает автоматизированное ведение учёта посещаемости, учебных успехов, документирования и отчётности. К примеру, интеграция электронных систем регистрации присутствия даёт возможность оперативно собирать точные сведения о фактическом пребывании воспитанников, существенно упрощая административные обязанности сотрудников и педагогических работников [3].

Автоматизация управленческих процессов в дошкольных учреждениях представляет собой одно из приоритетных направлений развития, которое существенно упрощает деятельность руководителей, преподавателей и повышает общий уровень функционирования организаций. Подробнее рассмотрим механизмы внедрения подобных технологий и проанализируем реальные кейсы их применения.

Основные направления автоматизации в детском саду:

1. Мониторинг посещаемости и составление отчетов.

Одним из центральных элементов цифровизации является организация сбора и обработки сведений относительно посещения групп детьми. Ранее данная процедура выполнялась ручным способом, однако современные дошкольные заведения активно внедряют специализированное программное обеспечение, сопряженное с цифровыми устройствами. Благодаря этому родители получают мгновенную информацию о местонахождении своего ребенка посредством мобильных уведомлений. Ярким примером выступает система «Родник», применяемая в отдельных регионах нашей страны. Ее функционал охватывает мониторинг посещаемости, медицинский контроль состояния здоровья малышей, ведение электронного журнала воспитателей и электронную документацию.

2. Управление документацией и отчетностью.

Ранее оформление многих бумаг и журналов осуществлялось исключительно на бумаге, что приводило к значительным временным затратам и ресурсоемкости. Сейчас широко распространены специальные сервисы и онлайн-платформы, позволяющие удобно вводить данные, хранить документацию и формировать необходимую отчетность для проверяющих органов [5]. Так, решение «Электронный детский сад» дает возможность фиксировать рацион питания, осуществлять медицинские наблюдения, вносить необходимые записи в электронные журналы, создавать графики мероприятий и проводить целый ряд иных операций непосредственно в цифровой среде.

3. Контроль и безопасность.

Обеспечение максимальной защищенности детей в стенах дошкольного учреждения является первостепенной обязанностью каждой организации. Технологические достижения открывают широкие перспективы для решения вопросов безопасности. Камеры слежения, аппаратура распознавания индивидуальных черт лица, сканирование отпечатков пальцев и прочие средства превратились в неотъемлемые элементы инфраструктуры большинства заведений. Хорошим образом служит практика внедрения биометрического механизма аутентификации гостей («Touch ID»), предназначенного для ограничения несанкционированного допуска в помещения детского сада.

4. Организация учебно-воспитательного процесса.

Цифровые образовательные программы, расписания уроков и графическое отображение календарных планов способствуют грамотному распределению усилий преподавательского состава и поддержанию высокого уровня дисциплинированности среди обучающихся. Электронные пособия облегчают обмен информацией между учителями и повышают качество профессиональной подготовки кадров.

Решения вроде ресурса «Планета детства» предоставляют педагоги готовый материал для уроков и интерактивные сценарии занятий, разработанные специально с учетом возрастных особенностей маленьких учеников, что серьезно снижает нагрузку на воспитателей.

5. Поддержание взаимодействия с семьями воспитанников.

Классический вариант взаимодействия путем регулярных встреч с родителями либо телефонных переговоров постепенно утрачивает свою востребованность. Новый тренд предусматривает тесное сотрудничество семей с учреждением через виртуальные информационные ресурсы и специализированные электронные журналы [3, С. 2].

Сервисы наподобие «Дневник.ру» находят применение не только в школах, но и в дошкольных заведениях. Они обеспечивают родителей доступ к сведениям о текущих мероприятиях в саду, итогах диагностики, распорядке дня и особенностях занятий, организованных для ребенка.

Организация управленческой деятельности в дошкольных образовательных организациях осуществляется согласно ряду концептуальных моделей, отличающихся различными философиями построения управленческого процесса. Наиболее распространёнными являются системный, функциональный (процессный), ситуационный и научно-исследовательский подходы.

Согласно системному подходу, вся структура образовательного пространства функционирует как целостная единая система, состоящая из взаимодействующих компонентов, каждый из которых влияет на общее состояние организации. Функциональный (или процессный) подход подразумевает рассмотрение руководства ДООУ как совокупности последовательных этапов исполнения конкретных функций, объединяемых общей целью и организационной структурой. Ситуационный подход основывается на принятии управленческих решений исходя из складывающейся обстановки, сложившейся в конкретный временной промежуток, характеризующейся влиянием множества факторов внешней и внутренней среды. Научно-исследовательская концепция трактует руководство ДООУ как особый вид познавательной активности, ориентированный на исследование и реализацию поставленных задач учреждения [5, С. 25].

Преимущества перехода на автоматизированные системы управления:

- значительное снижение количества рутинных административных задач и бумажной нагрузки;
- рациональное перераспределение временных ресурсов персонала;
- повышение открытости и доступности всей внутриведомственной деятельности учреждения;
- принятие обоснованных управленческих решений на основе точной аналитики;
- рост уверенности и удовлетворённости родителей уровнем предоставления услуг.

При внедрении технических решений автоматизации следует учесть следующие ключевые факторы:

- выбор надёжного подрядчика-разработчика программного продукта;
- качественная подготовка и информированность сотрудников путём профессионального обучения;
- оценка реальной финансовой обеспеченности проекта;
- неукоснительное соблюдение норм законодательных актов касательно сохранности персональной информации [5, С. 63].

Формирование индивидуального образовательного маршрута.

Нынешнее поколение информационных технологий открывает новые горизонты для разработки уникальных образовательных маршрутов, соответствующих особенностям каждого отдельного ребёнка, учитывающим его склонности, предпочтения и нужды. Подобный подход создаёт прекрасные условия для раскрытия способностей и потенциальных

талантов воспитанников.

Программа индивидуальной образовательной траектории направлена на максимальную реализацию потенциала каждого маленького ученика через адаптацию содержания и методов обучения к уникальным качествам и потребностям ребёнка. Отход от стандартных общих планов занятий сопровождается созданием персонализированных схем развития, основанных на предпочтениях, скорости усвоения знаний и уровне подготовленности малыша к различным активностям.

Практическое воплощение принципа индивидуализации реализуется в рамках следующих стратегических направлений:

1. Оценка характеристик и диагностика потребностей детей.

Перед разработкой уникальной программы роста эксперты осуществляют оценку эмоционально-психологического и физиологического статуса ребёнка. Психологи-педагоги, дефектологи и врачи выявляют таланты и недостатки малыша, обозначают ближайшие этапы развития и формируют первоначальный профиль.

Иллюстрация: Ребёнок, проявляющий выраженный интерес к живописи и художественному самовыражению, получает возможность посещать творческие мастер-классы, брать уроки рисования у профессиональных художников и демонстрировать своё творчество на выставочных площадках [4].

2. Подбор специальных образовательных маршрутов.

Совместная работа педагогов и психологов позволяет разработать оригинальные пути продвижения, включающие целевые установки, задания и виды активности, подходящие именно данному ребёнку. Такие персональные маршруты помогают развивать преимущества и преодолевать возникающие трудности.

Например: Ребёнку с ярко выраженными коммуникативными качествами предлагается углублять умения командной работы, участия в общественных проектах, постановки спектаклей и прочих видах коллективной творческой деятельности, формирующих навыки лидерства и взаимодействия внутри команды [1].

3. Программы дифференцированного обучения.

Предполагают наличие вариативности сложности заданий и видов деятельности, позволяя каждому малышу продвигаться вперёд в своем особом ритме. Одно занятие способно содержать разнообразные ступени задач – начиная от базового закрепления пройденного материала и заканчивая креативными проектами повышенной сложности.

Пример: Занятие по математике для ребят одной возрастной категории может предусматривать выполнение разноуровневых упражнений: одни занимаются простым счётом предметов, другие приступают к решению элементарных уравнений, третьи погружены в конструирование пространственных объектов из геометрических фигур [2].

4. Участие родителей в процессе формирования индивидуальной траектории.

Семья играет значимую роль в выявлении наклонностей и желаний ребёнка. Взгляды и пожелания родителей учитываются при разработке индивидуальных программ. Регулярно проводятся консультации, в ходе которых семьям подробно раскрываются принципы работы программы, обсуждаются промежуточные итоги и возможные препятствия.

Пример: Одной из практик привлечения родителей к процессу является совместное выполнение домашних проектов с ребёнком. Допустим, задание исследовать любимую игрушку ребёнка и подготовить презентацию результатов в виде небольшого проекта на классном занятии.

5. Применение цифровых инструментов.

Современные информационные инструменты применяются для составления персональных профилей развития, систематизации показателей успешности и возникающих затруднений, а также быстрого обмена актуальной информацией между всеми заинтересованными сторонами (дети, взрослые члены семьи, преподаватели).

Пример: Онлайн-портфолио, создаваемые с применением специализированных веб-сервисов и приложений, отражают динамику достижений ребёнка, сохраняют архивы созданных работ, сопровождая их комментариями педагогов и родителей [5].

Еще одним перспективным направлением использования инновационных решений в образовательном пространстве является усиление взаимодействия между педагогическим составом и родителями воспитанников. Средствами подобного контакта выступают электронные системы ведения дневников, специализированные веб-ресурсы для родителей и мобильные приложения, гарантирующие своевременное получение информации обо всех значимых аспектах жизнедеятельности детей, способствующие привлечению членов семьи к участию в процессах воспитания и обучения.

Кроме того, технологии призваны обеспечивать повышенную защиту и комфортные условия пребывания детей. Система видеоконтроля, сенсоры перемещения и ограничивающие устройства контроля доступа усиливают меры безопасности внутри детского сада. Практическое применение интерактивных панелей и планшетных компьютеров стимулирует заинтересованность учащихся и повышает эффективность образовательных мероприятий.

Дошкольные учреждения динамично интегрируют современные технологические решения, стремясь поднять стандарты качества образовательного процесса.

Выводы. Таким образом, внедрение инновационных технологий в управление образовательным процессом в детских садах является необходимым условием для эффективного функционирования современной системы дошкольного образования. Новые технологии помогают повысить качество образовательного процесса, сделать его более интересным и привлекательным для детей, а также облегчить труд педагогических работников. Однако успешность внедрения зависит от грамотного подхода, профессионального обучения персонала и активной поддержки со стороны руководства учреждения и родителей.

Для эффективного внедрения инновационных технологий в практику дошкольного учреждения целесообразно придерживаться ряда рекомендаций:

1. Анализ текущих нужд: выявить конкретные проблемы и задачи, которые подлежат разрешению посредством нововведений.

2. Повышение квалификации сотрудников: организовать профессиональные курсы и семинары для ознакомления персонала с современными технологиями и методами их эффективного применения.

3. Формирование технической базы: оборудовать классы компьютерной техникой, установить необходимое количество видеокamer и другого оборудования, требуемого для полноценного функционирования инновационного комплекса.

4. Постоянный мониторинг эффекта: периодически проверять действенность используемых технологий, своевременно устраняя выявленные недостатки и совершенствуя действующие схемы.

5. Партнёрство с семьёй: привлекать родителей к диалогу по вопросам введения инновационных разработок, устраивать общие мероприятия и консультативные сессии [2].

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме внедрения инновационных технологий в управление образовательным процессом на базе детского сада. Рассматривается важность автоматизации процессов управления, приводятся примеры эффективных решений, таких как использование информационных систем для учета посещаемости, оптимизации документооборота и повышения уровня взаимодействия между педагогами и родителями. Отдельное внимание уделено вопросам индивидуализации образовательных траекторий, что позволяет создавать персональные программы обучения для

каждого ребенка, соответствующие его способностям и интересам. Приведены практические рекомендации по внедрению инновационных технологий, подчеркивается значимость комплексного подхода и регулярного мониторинга результатов. Статья ориентирована на руководителей детских садов, педагогов и специалистов, заинтересованных в совершенствовании образовательных процессов.

Ключевые слова: инновационные технологии, управление образовательным процессом, детский сад, автоматизация процессов, информационные системы, эффективность образовательного процесса.

Annotation. The article is devoted to the topical issue of the introduction of innovative technologies in the management of the educational process on the basis of kindergarten. The importance of automating management processes is considered, and examples of effective solutions are given, such as using information systems to track attendance, optimize workflow, and increase the level of interaction between teachers and parents. Special attention is paid to the issues of individualization of educational trajectories, which makes it possible to create personal training programs for each child that correspond to his abilities and interests. Practical recommendations on the introduction of innovative technologies are given; the importance of an integrated approach and regular monitoring of results is emphasized. The article is aimed at kindergarten managers, teachers and specialists interested in improving educational processes.

Key words: innovative technologies, educational process management, kindergarten, process automation, information systems, educational process efficiency.

Литература:

1. Бахтиёрый, Т.Б. Внедрение инновационных технологий в образование / Т.Б. Бахтиёрый // *Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences.* – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-innovatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovanie/viewer> (дата обращения: 14.08.2025)

2. Захарова, А.В. Информационные технологии в образовательном процессе / А.В. Захарова // *Сервис в России и за рубежом.* – 2009. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 14.08.2025)

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. – Москва: Академия, 2002. – 272 с.

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями и дополнениями от 21 января 2019 г., 8 ноября 2022 г.). – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=442993> (дата обращения: 14.08.2025)

5. Современные проблемы информатизации образования: монография / рук. авт. кол. и отв. ред. М.П. Лапчик. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2017. – 404 с. – URL: https://omgpu.ru/sites/default/files/files/newsimages/6409/lapchik_i_dr_monografiya.pdf (дата обращения: 14.08.2025)

УДК 37.018.523

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Маслова Татьяна Александровна

кандидат педагогических наук, доцент

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

Шингарева Арина Алексеевна

магистрант

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

Постановка проблемы. Проблемы развития профессиональных компетенций учителя сельской местности определяется объективной потребностью в подготовке работника сферы образования, способного активно участвовать в развитии эрудированной, культурной молодежи в специфических условиях сельского общества. Качественные изменения в социуме, развитие демократических начал в работе образовательных организаций выявили противоречие между требованиями общества к личности гражданина и состоянием, и эффективностью подготовки молодежи к жизни и деятельности в новой ситуации. В нашей огромной стране из общего количества общеобразовательных организаций более 80% составляют сельские школы где обучается 31% учеников и работает 39% педагогов. Согласно «Закону об образовании» РФ все обучающиеся страны и городские, и сельские, учатся по единому федеральному государственному образовательному стандарту [12]. Это означает, что уровень знаний, который должны получить ученики, во всех школах одинаковый. Однако на практике путь к достижению этого стандарта в сельской школе сильно отличается.

Изложение основного материала исследования. На учебный процесс и работу педагога влияет много особых условий, которые создают уникальность сельской школы. Эти условия можно разделить на две группы: Объективные (внешние) факторы и субъективные (внутренние) факторы. В связи с этим, профессиональная компетентность педагога, определяется как, понимаемая как единство теоретических требований и практической готовностью к реализации педагогической деятельности, в условиях сельской местности обретает особую спецификацию и требует разработки специальных механизмов ее развития.

Современная педагогика характеризуется переходом от знаниевой парадигмы к компетентностной, что выдвигает на первый план проблему профессиональных компетенций педагога. В науке принято различать два смежных по звучанию понятия: «компетенция» и «компетентность». Компетенция – трактуется как нормативное требование к профессиональной подготовке, круг полноточий и необходимых знаний, а компетентность представляет собой интегративное личностное качество, которое отражает реальное владение этими компетенциями и способностью применять их на практике.

Анализ научной литературы позволяет выявить различные подходы к структуризации и классификации профессиональных компетенций педагога.

В своих работах И.А Зимняя трактует, понятие как: «компетенция» – это некоторое заранее заданное требование к образовательной подготовке педагога, к его способности применять знания, умения опыт и навыки в конкретной практической ситуации [5].

А.К. Маркова в своей классификации выделяет следующие ключевые блоки профессиональных компетенций [8]:

- Специальные компетенции, т.е., владение самой предметной областью на высоком уровне, способность к

проектированию и развитию своей профессиональной деятельности.

- Социальные компетенции, т.е., владение методами совместной работы и конструктивного общения в профессиональной среде.

- Личностные компетенции, т.е., владение приемами личностного самовыражения и саморазвития.

- Индивидуальные компетенции, т.е., владение приемами саморегуляции, готовность к профессиональному росту, наличие устойчивой профессиональной мотивации.

В.Н. Введенский рассматривает профессиональные компетенции педагога как совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений и навыков, опыта деятельности, которые позволяют осуществлять педагогические функции качественно и эффективно. Вадим Николаевич подчеркивает, что компетенции – это не просто сумма знаний, а способность мобилизовать их в конкретных педагогических ситуациях [3].

Е.В. Бондаревская и Н.В. Кузьмина в структуре педагогической компетентности выделяют функциональные блоки, которые можно интерпретировать как группы компетенций [2; 7]:

- Гностические компетенции, т.е., способность педагога к исследовательской деятельности, анализ педагогического опыта и результатов работы.

- Проектировочные компетенции, т.е., способность к проектированию образовательного процесса: от постановки целей до планирования результатов.

- Конструктивные компетенции, т.е., способность отбирать и структурировать содержание учебного материала, выбирать методы и формы работы.

- Коммуникативные компетенции, т.е., владеть культурой педагогического общения.

- Организаторские компетенции, т.е., уметь организовать собственную деятельность и деятельность обучающихся.

В соответствии с Профессиональным стандартом «Педагога», который является нормативной основой для определения компетенций в РФ, выделяются три ключевые компетенции [13]:

1. Педагогическая деятельность (общепедагогическая функция, обучение, воспитательная деятельность, развивающая деятельность).

2. Воспитательная деятельность.

3. Реализация программ дополнительного образования.

Таким образом, профессиональные компетенции педагога представляют собой интегрированную, многоуровневую систему, которая включает в себя не только предметные знания и методические умения, но и рефлексивные компоненты, которые обеспечивают готовность к эффективной деятельности в условиях образовательной среды.

Специфика профессиональной деятельности педагога сельской местности детерминирована социокультурным контекстом сельской местности. Как отмечает В.А. Сухомлинский, сельская школа является не только образовательным, но и культурным центром, что накладывает на педагога дополнительную социальную ответственность [11]. Эта специфика формирует комплекс требований к профессиональным компетенциям педагога, которые выходят за рамки стандартной квалификационной модели.

Анализ научной литературы (М.П. Гурьянова, А.К. Маркова, А.С. Роботова, А.В. Мудрик) позволили выделить факторы, определяющие специфику профессиональных компетенций педагога:

- Малоклестность и многопредметность, данный фактор требует от педагога сформированности интегративной предметно-методической компетенции, т.е., учитель должен быть готов к проектированию и реализации образовательного процесса в разновозрастных группах и к преподаванию смежных дисциплин, что отмечается в работах М.П. Гурьяновой. Это представляет не только глубокие знания в некоторых предметах, но и владение технологиями дифференцированного и индивидуального обучения [4].

- Профессиональная изоляция, т.е., ограниченность профессиональных контактов актуализирует развитие компетенции самообразование и саморазвития (автопсихологическая компетенция по А.К. Марковой). Педагог должен самостоятельно осуществлять рефлексию своей деятельности, выделять дефициты и искать пути их восполнения, в том числе с использованием дистанционных образовательных ресурсов и сетевых педагогических сообществ [8].

- Полифункциональность социальной роли. Высокий общественный авторитет и включение в жизнь местного общества, о которых писал А.С. Роботова, формируют потребность в развитии социально-коммуникативной компетенции. Педагог в сельской местности выступает не только как учитель – предметник, но и как воспитатель, культуртрегер и общественный деятель, что требует высокого уровня сформированности эмоционального интеллекта и навыков работы с разными социальными группами людей [10].

- Следующий фактор это – близость к природной и аграрной среде, данное условие по мнению А.В. Мудрика, создает потенциал для формирования проектно-исследовательской компетенции. Педагог может эффективно использовать окружающую среду как ресурс для организации практико-ориентированного обучения, проектной и исследовательской деятельности учащихся, тем самым усиливая мотивацию и связь обучения с жизнью [9].

- Самый важный фактор – это ограниченность ресурсной базы. Недостаточное оснащение школы требует от педагога развитой организационной компетенции – т.е., способности творчески использовать ограниченные средства и привлекать ресурсы местного сообщества, а также эффективно применять имеющиеся инструменты для достижения образовательных результатов.

Таким образом, профессиональный профиль сельского педагога характеризуется не сужением, а усложнением и расширением спектра необходимых компетенций. Ключевыми становятся интегрированные, социальные и личностные компетенции, которые позволяют эффективно работать в условиях полифункциональности, профессиональной автономии и тесной интеграции с местным сообществом.

В условиях сельской местности развитие профессиональных компетенций педагогов требует интеграции различных механизмов, которые сочетают в себе внутренние ресурсы личности и внешние формы поддержки.

Внутренние ресурсы профессионального роста представлены в таблице 1.

Внутренние ресурсы профессионального роста

Самообразование	Играет ключевую роль в формировании педагогического профессионализма сельского учителя в условиях ограниченного доступа к методическим службам и библиотекам. В.А. Адольф рассматривает самообразование как одно из основных условий формирования профессиональной компетентности будущего учителя.
Развитие профессионального мышления	Через познавательную активность и формирование научного стиля мышления создает фундамент профессиональной компетентности.
Профессиональная рефлексия	Умение анализировать собственную деятельность, ее результаты и причины успехов или неудач. Рефлексивные умения включают анализ правильности постановки целей, соответствия содержания деятельности поставленным задачам, эффективности применяемых методов.

Сетевые формы взаимодействия как инновационный механизм становится современной высокоэффективной новаторской технологией, которая позволяет создать качественно новое образовательное пространство. Это способствует результативному использованию потенциалов профессиональных образовательных организаций для аккумуляции лучшего опыта при подготовке обучающихся.

А.И. Адамский определяет образовательную сеть как «совокупность субъектов образовательной деятельности, предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью повышения результативности и качества образования друг друга» [1]. В сетевом взаимодействии образовательных организаций нормы деятельности формируются не директивно, а естественным путем внутри самой сети.

Для сельских школ сетевое взаимодействие предоставляет уникальные возможности преодоления профессиональной изоляции через:

- Создание вертикальных и горизонтальных связей между образовательными организациями.
- Реализацию совместных образовательных программ и проектов.
- Организацию дистанционного повышения квалификации.

• Совместное использование материально-технических и кадровых ресурсов. А.Ю. Конаржевский отмечает, что метод сетевого взаимодействия и планирования позволяет выявить и мобилизовать резервы времени, скрытые в организации комплекса мероприятий; видеть весь спланированный процесс объемно в ракурсе параллельно осуществляемых работ; управлять выполнением плана по правилу «главного звена» [6].

В малокомплектной школе необходима подготовка учителя – универсала. Специальная подготовка учителя – универсала включает в себя:

- Формирование способности к преподаванию нескольких смежных предметов.
- Развитие навыков работы в разновозрастных группах.
- Освоение технологий индивидуализации обучения в условиях малой наполняемости в классах.
- Формирование умений организовывать внеурочную деятельность в условиях ограниченности внешкольных учреждений.

Выводы. Таким образом, теоретический анализ проблемы развития профессиональных компетенций педагогов сельской местности позволил выявить комплексный характер данной проблема, требующий учета специфики сельской образовательной среды. Профессиональные компетенции сельского учителя представляют собой интегрированное образование, включающее в себя теоретическую и практическую готовность к осуществлению педагогической деятельности в специфических условиях сельского общества.

Особенности профессиональной деятельности в сельской школе обусловленные малокомплектностью многопредметностью профессиональной изоляцией и повышенной социальной ответственностью определяют необходимость разработки специализированной системы развития профессиональных компетенций. Эффективная модель такой системы должна сочетать в себе внутренние ресурсы профессионального роста (самообразование развитие профессионального мышления и рефлексии) с инновационными внешними механизмами среди которых ключевое место занимает сетевое взаимодействие, позволяющее преодолеть профессиональную изоляцию сельского учителя и обеспечить доступ к современным образовательным ресурсам.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы развития профессиональных компетенций педагогов в условиях сельской местности. Проанализированы сущность, структура и классификация профессиональных компетенций. Выявлены особенности педагогической деятельности в сельской школе, рассмотрены факторы, определяющие специфику профессиональных компетенций педагога. Особое внимание уделено специфике сельской образовательной среды и интегративным механизмам, сочетающим внутренние ресурсы и сетевые формы взаимодействия.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональные компетенции, образовательная среда, учитель сельской школы.

Annotation. The article discusses the theoretical foundations of developing teachers' professional competencies in rural areas. The essence, structure, and classification of professional competencies are analyzed. The features of pedagogical activity in rural schools are identified, and the factors that determine the specifics of teachers' professional competencies are considered. Special attention is given to the specifics of the rural educational environment and the integration mechanisms that combine internal resources and network forms of interaction.

Key words: professional activities, professional competencies, educational environment, rural school teacher.

Литература:

1. Адамский, А.И. Сетевые организации в образовании: принципы и механизмы развития / А.И. Адамский // Школьные технологии. – 2005. – № 3. – С. 18-26. – ISSN 1819-9669
2. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского педагогического университета, 1995. – 35 с.
3. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский. – Москва: Просвещение, 2003. – 118 с. – (Профессионализм педагога). – ISBN 5-09-012243-7
4. Гурьянова, М.П. Сельская школа России: состояние, проблемы, перспективы / М.П. Гурьянова // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 31-38. – ISSN 0869-561X
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42

6. Конаржевский, А.Ю. Системный подход в управлении образовательным учреждением / А.Ю. Конаржевский // Народное образование. – 2003. – № 7. – С. 89-97. – ISSN 0130-6928
7. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н.В. Кузьмина. – Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1967. – 184 с.
8. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва: Знание, 1996. – 308 с.
9. Мудрик, А.В. Социализация человека в условиях сельского социума / А.В. Мудрик // Сельская школа. – 2004. – № 1. – С. 14-19
10. Роботова, А.С. Профессиональная компетентность учителя: структура и содержание / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 3. – С. 23-31. – ISSN 2306-4260
11. Сухомлинский, В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В.А. Сухомлинский // Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – Москва: Педагогика, 1979. – Т. 1. – С. 57-147
12. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2025) // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.11.2025)
13. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_113046/ (дата обращения: 22.11.2025)

УДК 5.8.7.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПОСРЕДСТВОМ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Матвиенко Серафима Сергеевна
магистрант*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
Овсянникова Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент,
руководитель образовательной программы направления подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование», профиль «Изобразительное искусство»
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Современные тенденции в системе высшего педагогического образования, в частности переход на модель обучения 2+2, создают новые вызовы для подготовки специалистов в области изобразительного искусства. Студенты направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Изобразительное искусство», в первые два года обучения концентрируются на общепрофессиональных и гуманитарных дисциплинах, что минимизирует или полностью исключает практические занятия по рисунку и живописи. Это приводит к закономерным негативным последствиям: снижению учебной мотивации, угасанию интереса к будущей специальности и, что наиболее критично, к отсутствию систематического развития базовых художественных навыков, являющихся фундаментом профессиональной компетентности педагога-художника. Данная проблема подтверждается результатами констатирующего исследования, в ходе которого 70% опрошенных студентов 1-2 курсов выразили высокую потребность в дополнительных практических занятиях, а более половины респондентов отметили эмоции разочарования и тревоги из-за отсутствия практики. Таким образом, возникает объективная необходимость в поиске механизмов компенсации данного дефицита в рамках основной образовательной программы. Одним из наиболее эффективных и гибких направлений решения обозначенной проблемы видится разработка и реализация программ дополнительного образования (ДО). Такие программы способны не только восполнить пробелы в практической подготовке на ранних курсах, но и обеспечить непрерывное развитие художественных способностей, поддержать творческую мотивацию и способствовать целостному профессиональному становлению будущего педагога.

Актуальность исследования определяется противоречиями: между объективной потребностью студентов в раннем развитии практических художественных навыков (обостренной из-за модели 2+2) и недостаточной разработанностью доступных компенсирующих программ в вузе, а также между практической потребностью во внедрении таких программ и недостаточной изученностью их организационно-педагогических условий и эффектов. Разрешение данных противоречий видится в создании целевой программы дополнительного образования.

Цель статьи – раскрыть теоретические основания и представить дополнительную программу процесса подготовки студентов в области изобразительного искусства.

Изложение основного материала исследования. Разработка программы осуществлялась на основе анализа нормативно-правовой базы и методологических подходов.

В качестве нормативной основы выступили:

– Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, определяющий правовые основы дополнительного образования.

Таким образом, согласно статье 75 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», пункт 1:

«Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей... Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности».

Согласно статье 75 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», пункт 4:

«Дополнительные общеобразовательные программы подразделяются на общеразвивающие и предпрофессиональные программы. Дополнительные общеразвивающие программы реализуются как для детей, так и для взрослых. Дополнительные предпрофессиональные программы в сфере искусств, физической культуры и спорта реализуются для детей» [8, ст. 75].

– ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», устанавливающий требования к результатам обучения [7].

Таким образом, к результатам освоения программы в части общепрофессиональных компетенций (ОПК) относится следующее требование:

ОПК-1: «Готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов» [4].

– Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», регламентирующий трудовые функции и действия.

Одна из ключевых трудовых функций (код В/02.6) описывается следующим образом: «Организация досуговой деятельности обучающихся в процессе реализации дополнительной общеобразовательной программы». В составе этой функции выделяется следующее трудовое действие, которое соотносится с темой нашей статьи: «Разработка программ досуговых мероприятий (конкурсов, олимпиад, соревнований, выставок и т.п.), направленных на развитие мотивации и способностей обучающихся» (Трудовое действие В/02.6.4) [6].

– Внутренние положения ТюмГУ о дополнительном образовании, определяющие организационные аспекты реализации программ, так в разделе 3, пункт 3.1 сказано: «Дополнительные образовательные программы... разрабатываются и реализуются Университетом... с учетом потребностей личности, общества, рынка труда» [5].

– Теоретико-методологическую основу статьи составили:

– Системно-деятельностный подход (Вербицкий) [1].

– Концепции художественного образования (Неменский, Громова) [3; 2].

– Принципы диагностики образовательных результатов, предполагающие объективность, системность, связь диагностики с коррекцией и развитием учебного процесса (Юсупов) [9].

Теоретический анализ и изучение практики позволили перейти к проектированию программы. Данная работа была структурирована в виде следующих этапов разработки программы:

1. Диагностико-аналитический этап.

На данном этапе была разработана и апробирована диагностика, позволяющая выявить исходный уровень подготовленности студентов в области изобразительного искусства, их образовательные потребности и эмоциональное состояние. Для этого использовались авторская анкета и адаптированная методика Н.А. Лепской «5 рисунков». Анкета включала блоки по выявлению потребности в дополнительных занятиях, оценке мотивации, анализу эмоционального состояния и препятствий для регулярных занятий.

Адаптированная методика «5 рисунков» была направлена на диагностику уровня развития художественно-творческих способностей. Также был разработан тест на художественную грамотность (10 вопросов по основам цветоведения, композиции, терминологии и жанрам искусства).

Данные, полученные в ходе диагностического этапа (высокая потребность в практике, выявленный дефицит навыков и негативный эмоциональный фон), послужили эмпирической основой для проектирования содержания программы.

2. Проектно-моделирующий этап.

На данном этапе была разработана структура программы, состоящая из пяти взаимосвязанных модулей, рассчитанных на 48 академических часов и реализуемых в смешанном формате. Для каждого модуля определены конкретные диагностируемые параметры и инструменты оценки. Смешанный формат подразумевает сочетание онлайн занятий для теоретического блока (задания, размещённые на платформе stepik) и очных занятий для практической части, мастер-классов и консультаций в художественной студии. Это позволяет организовать гибкий учебный процесс, отвечающий запросам студентов.

Модуль 1. Диагностический (4 академических часа).

На данном этапе была разработана структура программы, состоящая из пяти взаимосвязанных модулей, рассчитанных на 48 академических часов и реализуемых в смешанном формате (онлайн + очные занятия).

Модуль 1. Диагностический (4 часа). Цель: определение исходного уровня подготовленности. Инструменты: анкета, тест на художественную грамотность, методика «5 рисунков» (адаптированная к данному исследованию).

Модуль 2. Теоретический «Образ и эмоция» (12 часов). Цель: формирование теоретических основ изобразительной грамоты. Формат: онлайн-лекции, тестовые задания.

Модуль 3. Практический «Ритмы города» (16 часов). Цель: развитие практических умений в области рисунка и живописи. Формат: очные занятия в студии, творческие задания.

Модуль 4. Мастер-классы «Натюрморт как история» (12 часов). Цель: совершенствование технических навыков через работу с натурой. Формат: очные мастер-классы.

Модуль 5. Итоговая диагностика (4 часа). Цель: оценка динамики развития художественно-творческих способностей, художественной грамотности, мотивации, эмоционального состояния. Инструменты: повторная диагностика.

3. Внедренческо-апробационный этап.

Реализация программы предусматривает смешанный формат обучения. Онлайн-компонент (видеолекции, задания, форум, портфолио) реализуется через платформу stepik. Очный компонент включает практические занятия, мастер-классы и консультации в художественной студии. Система мониторинга включает контроль выполнения заданий, опросы удовлетворенности и экспертную оценку работ.

4. Контрольно-рефлексивный этап.

На данном этапе проводится оценка эффективности программы по итогам апробации. Процедура включает сравнительный анализ данных входной и итоговой диагностики, математико-статистическую обработку, качественный анализ работ и сбор обратной связи через фокус-группы.

Критерии эффективности программы:

– Положительная динамика художественной грамотности.

– Развитие практических умений.

– Повышение мотивации к занятиям.

– Гармонизация эмоционального состояния.

– Удовлетворенность образовательным процессом.

Разработанная программа обладает несколькими принципиальными отличиями:

Системность диагностики: комплексная оценка всех компонентов подготовки.

Преемственность модулей: содержание выстроено по принципу постепенного усложнения.

Дифференцированный подход и гибкость: учет разного уровня подготовки за счет вариативных заданий и смешанного формата.

Практическая ориентированность: направленность на формирование конкретных профессиональных умений.

Важным преимуществом является её соответствие принципу вариативности, что позволяет адаптировать содержание под запросы конкретной группы и предлагать индивидуальные траектории обучения.

Выводы. Представленная программа дополнительного образования по изобразительному искусству демонстрирует авторский подход к решению проблемы дефицита практической художественной подготовки студентов педагогического направления, профиля «Изобразительное искусство».

Ключевыми преимуществами разработанной программы являются:

– Научная обоснованность содержания, основанная на анализе нормативных документов и методологических подходов.

– Системность диагностики, позволяющая объективно оценивать все компоненты художественной подготовленности.

– Практическая ориентированность, обеспечивающая формирование конкретных умений, востребованных в профессиональной деятельности.

– Гибкость структуры, позволяющая адаптировать программу под разные образовательные потребности.

Дальнейшая работа будет направлена на реализацию программы в образовательном процессе. Особое внимание будет уделено анализу влияния программы на профессиональное становление будущих педагогов-художников.

Аннотация. В статье рассматриваются методологические подходы и организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность образовательного процесса подготовки студентов в области изобразительного искусства в рамках программ дополнительного образования. Опираясь на современные концепции художественного образования, в исследовании предложена авторская дополнительная программа подготовки студентов в области изобразительного искусства, основанная на принципах вариативности, практико-ориентированности и цифровизации. Программа включает диагностику потребностей студентов, ее содержание и оценку эффективности. Показано, что успешная организация процесса подготовки требует развития мотивации, художественной грамотности и практических навыков студентов.

Ключевые слова: подготовка в области изобразительного искусства методология, организация образовательного процесса, студенты, дополнительное образование, управление.

Annotation. The article discusses methodological approaches and organizational and pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the educational process of training students in the field of fine arts in the framework of additional education programs. Based on modern concepts of art education, the study proposes an author's additional program for training students in the field of fine arts based on the principles of variability, practice-orientation and digitalization. The program includes a diagnosis of students' needs, its content, and an assessment of effectiveness. It is shown that the successful organization of the training process requires the development of motivation, artistic literacy and practical skills of students.

Key words: Training in the field of fine arts methodology, organization of the educational process, students, additional education, management.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Логос, 2017. – 256 с.

2. Громова, Н.В. Современные подходы к художественному образованию / Н.В. Громова. – Санкт-Петербург: ЛГУ, 2019. – 212 с.

3. Неменский, Б.М. О художественном воспитании школьников / Б.М. Неменский. – Москва: Просвещение, 2000. – 176 с.

4. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 22 февраля 2022 г. № 132 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями на 24 ноября 2023 г.) (зарегистрирован в Минюсте России 15.03.2022 № 67712) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 26.12.2025)

5. Приказ от 25.07.2022 № 569-1 «Об утверждении регламента открытия и реализации дополнительной образовательной программы и программы профессионального обучения, формы приказа об открытии и реализации дополнительной образовательной программы и программы профессионального обучения». – Тюмень: ТюмГУ, 2022. – 15 с.

6. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: утв. приказом Минтруда России от 22.09.2021 № 652н // КонсультантПлюс. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 26.12.2025)

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: утв. приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 22 февраля 2024 г. № 188. – Введ. 2024-09-01. – Москва, 2024. – 49 с.

8. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 04.08.2024) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53(1).

9. Юсупов, М.М. Принципы диагностики результатов обучения / М.М. Юсупов // International scientific review. – 2019. – С. 3-5

Махнев Андрей Олегович
студент

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

студент

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

Салтыкова Надежда Викторовна
кандидат педагогических наук, доцент

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

Постановка проблемы. Современная система образования сталкивается с серьезным вызовом: классические методы передачи знаний зачастую теряют свою эффективность в работе с «цифровым поколением». Для современных школьников и студентов характерно клиповое мышление, потребность в быстрой обратной связи и интерактивности. В этом контексте геймификация образования выступает не просто как развлекательный элемент, а как глубокий методологический инструмент, позволяющий перестроить образовательный процесс таким образом, чтобы он вызывал внутренний интерес и способствовал повышению мотивации обучающихся. Проблема заключается в поиске оптимальных инструментов и методик, которые позволили бы педагогу без глубоких навыков программирования создавать качественные игровые образовательные продукты.

Изложение основного материала исследования. Вопрос использования геймификации в образовании, не является новым. Так в исследовании В.З. Музипов, А.Р. Нафикова [3] рассматривают использование игровых методик при обучении студентов СПО информатике, при этом резюмируют геймификация – это не просто тенденция, а эффективная практика, сумевшая получить научное и педагогическое обоснование.

Н.Ю. Зильбербранд, А.А. Ровная [2] в ходе анализа большого количества статей по вопросам использования геймификации в образовании приходят к выводу, что геймификация – это тяжёлый процесс, который требует много времени и усилий, чтобы после его внедрения были положительные результаты. Это очень универсальный метод, который подходит для всех возрастов. Игровое обучение справляется со своей целью при правильном подходе.

А.Н. Сошникова, Л.А. Михалкова в своем исследовании подчеркивают, что игры могут использоваться не только как средство закрепления материала, но и в роли полноценного средства обучения по сложным дисциплинам [5].

Результаты исследования [4] показывают, что частое использование игровых механик, таких как «задания и квесты» и «система поощрений», положительно коррелирует с внутренней мотивацией учащихся и их вовлеченностью в учебный процесс. Вместе с тем возникает вопрос об отношении педагогов к использованию геймификации в образовательном процессе, так И.В. Дукальская, А.А. Красильников в своем исследовании [1] приводят результаты опросов педагогов, согласно которым 84,5% респондентов положительно относятся к применению игровых механик в обучении, а 97,4% считают, что использование игровых технологий способствует улучшению учебных результатов школьников. Такие данные говорят о готовности педагогов к использованию геймификации в своей профессиональной деятельности. Закономерно встает вопрос необходимости выбора наиболее эффективного программного обеспечения для реализации игровых методик при обучении школьников.

Геймификация в образовании – это не создание полноценной видеоигры, а использование отдельных элементов игрового дизайна в неигровых ситуациях. Основная цель – трансформировать рутинные образовательные задачи в увлекательный процесс. К базовым механикам, которые активно используются в школах и вузах, относятся:

1. Система наград (очки, опыт): визуализация прогресса, позволяющая ученику видеть свой рост в реальном времени.
2. Уровни и статусы: разделение материала на этапы сложности, что создает ощущение «путешествия героя».
3. Лидерборды (рейтинги): элемент соревновательности, который при правильном подходе стимулирует здоровое соперничество.
4. Квесты и миссии: замена обычных домашних заданий на сюжетно обоснованные цели.

Внедрение данных элементов требует качественного программного обеспечения. В рамках данного исследования был проведен анализ инструментов, которые могут быть использованы для создания образовательных приложений и тренажеров.

Сравнительный анализ программных продуктов для геймификации. Для выбора наиболее подходящего инструмента мы составили таблицу (Таблица 1). Она включает как профессиональные игровые движки, так и доступные визуальные конструкторы.

Критерии для сравнения:

1. Критерий сложности/входа. Оценивает, насколько легко начать работать с программой без опыта в программировании. В образовании разработчиком часто выступает учитель, а не программист. Если порог входа слишком высок, инструмент останется недоступным для большинства педагогов.

2. Язык программирования / Логика. Определяет, как создается игровая логика: через написание кода или визуальные блоки. Для простых учебных проектов удобно визуальное программирование, но, если проект усложняется, нужна возможность перехода на код.

3. Поддержка разных платформ. Показывает, на каких устройствах будет работать готовый проект. Ученики могут использовать компьютеры, планшеты или смартфоны. Важно, чтобы созданное приложение можно было запустить на нужных устройствах без лишних сложностей.

4. Ценовая модель. Учитывает стоимость использования движка. Школы и студенты имеют ограниченный бюджет, поэтому предпочтительны бесплатные или условно-бесплатные инструменты без скрытых платежей.

5. Графические возможности. Оценивает качество 2D- и 3D-графики. Для создания атмосферы и вовлечения учеников графика важна, но выбор зависит от задачи: для тренажеров по языку достаточно 2D, для исторических реконструкций может понадобиться 3D.

6. Наличие Asset Store / Магазины ресурсов. Наличие встроенного магазина с готовыми моделями, звуками и скриптами экономит время. Учитель может скачать готовые элементы и сосредоточиться на учебном содержании, а не на создании графики с нуля.

Анализ ПО для геймификации

Название ПО	1. Критерий сложности / входа	2. Язык программирования / Логика	3. Поддержка разных платформ	4. Ценовая модель	5. Графические возможности	6. Наличие Asset Store / Магазины ресурсов
Unity	Средняя. Интуитивный редактор, но для сложных проектов требуется программирование	C#	Высокая: PC, Mac, Web, iOS, Android, все основные консоли (PS, Xbox), VR/AR	Бесплатно (Personal) до \$100k годового дохода. Платные планы (Pro) для студий	Мощные 3D, отличная 2D. Универсальный движок	Огромный Asset Store с готовыми моделями, скриптами, плагинами
Unreal Engine	Высокая для полного использования. Мощный редактор, но сложнее для новичков	C++, Визуальное скриптование Blueprints	Высокая: PC, Mac, iOS, Android, все основные консоли, VR/AR.	Бесплатно. Роялти 5% с дохода игры свыше \$1 млн.	Передовые 3D-возможности (фотореализм). 2D – не основная специализация	Мощный Marketplace с высококачественными активами. Quixel Megascans (бесплатно).
Godot	Низкая/Средняя. Очень легкий и простой редактор. Быстрый запуск	GScript (простой, похож на Python), C#, C++.	Высокая: PC, Mac, Linux, Web, iOS, Android	Полностью бесплатно (лицензия MIT). Нет роялти и скрытых платежей	Отличные 2D, развивающиеся 3D-возможности	Asset Library интегрирована в редактор, много бесплатных ресурсов
Construct 3	Очень низкая. Полностью визуальный конструктор, программирование не требуется	Визуальное программирование (Event Sheets)	Хорошая: Web, iOS, Android, PC/Mac (через оболочку)	Подписка: Бесплатный trial, затем ежемесячная или годовая подписка	Сильные 2D-возможности. 3D – ограничено	Встроенный магазин с плагинами, эффектами, шаблонами
Game Maker Studio 2	Низкая/Средняя. Визуальное программирование (Drag-and-Drop), с возможностью перехода на код	GML (GameMaker Language), Визуальное скриптование (DnD)	Хорошая: PC, Mac, Web, iOS, Android, консоли (требуется лицензия)	Бесплатный trial. Разовые покупки лицензий под платформу. Подписка для консолей	Сильные 2D. 3D – ограничено и не основное направление	Marketplace с ресурсами, скриптами, расширениями

Детальный разбор инструментов:

- Unity: является индустриальным стандартом. Его главное преимущество для образования – огромная библиотека готовых ассетов (моделей, звуков, скриптов), что позволяет быстро собрать прототип обучающей игры. Однако требует изучения C#.

- Construct3: наиболее перспективен для учителей-предметников. Работает прямо в браузере, не требует установки и программирования в привычном виде. Идеален для создания викторин и простых платформеров.

- Godot: Легкий движок, который быстро работает на слабых школьных компьютерах. Полная бесплатность делает его отличным выбором для бюджетных образовательных учреждений.

Выводы. Проведенное исследование показывает, что геймификация является мощным стимулом для повышения академической успеваемости. Выбор инструмента зависит от квалификации разработчика: для простых 2D-тренажеров оптимальным является Construct 3, а для создания сложных симуляторов с высокой степенью погружения – Unity. Интеграция этих технологий в образовательный процесс позволяет не только повысить мотивацию, но и развить у учащихся навыки системного мышления и работы с цифровыми продуктами.

Аннотация. В данной статье рассматривается феномен геймификации как современного подхода к повышению вовлеченности и мотивации учащихся в образовательном процессе. Актуальность исследования обусловлена необходимостью адаптации традиционных методов обучения к цифровым привычкам современной молодежи, для которой игровые механики являются естественной средой взаимодействия. В работе подробно раскрывается понятие геймификации, анализируются её ключевые компоненты и психолого-педагогические цели. Описываются практические примеры внедрения игровых элементов в образовательную среду. Особое внимание уделено техническому аспекту реализации геймифицированных систем: проведен сравнительный анализ шести популярных программных продуктов и игровых движков. Авторы оценивают инструменты по критериям сложности освоения, стоимости и функциональных возможностей для педагога. В заключении формулируются рекомендации по выбору ПО для разработки образовательных приложений.

Ключевые слова: геймификация, игровые механики, образование, мотивация учащихся, вовлеченность, образовательные платформы, цифровые инструменты, игровые движки, сравнительный анализ ПО, Unity, Construct 3.

Annotation. This project work examines the phenomenon of gamification as a modern approach to increasing student engagement and motivation in the educational process. The relevance of the research is driven by the need to adapt traditional teaching methods to the digital habits of today's youth, for whom game mechanics are a natural environment for interaction. The paper details the concept of gamification, analyzes its key components and psycho-pedagogical goals. Practical examples of implementing game elements in the educational environment are described. Particular attention is paid to the technical aspect of the

implementation of gamified systems: a comparative analysis of six popular software products and game engines was carried out. The authors evaluate the tools according to the criteria of the complexity of development, cost and functional capabilities for the teacher. In conclusion, recommendations are formulated for the choice of software for the development of educational applications.

Key words: gamification, game mechanics, education, student motivation, engagement, educational platforms, digital tools, game engines, comparative software analysis, Unity, Construct 3.

Литература:

1. Дукальская, И.В. Персонализированное обучение: эффективность систем на примере Учи.ру / И.В. Дукальская, А.А. Красильников // Мир педагогики и психологии. – 2025. – № 6(107). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/personalizirovannoe-obuchenie-effektivnost-sistem-na-primere-uchiru.html> (дата обращения: 13.02.2026)
2. Зильбербранд, Н.Ю. Анализ понятия «геймификация» в образовании и способы её внедрения в систему обучения / Н.Ю. Зильбербранд, А.А. Ровная // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 6. – EDN: KTFEEI
3. Музипов, В.З. Геймификация в образовательном процессе среднего профессионального образования по информатике / В.З. Музипов, А.Р. Нафикова // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2025. – № 2. – С. 4-11. – EDN: ZXSJAC
4. Обучение как игра: как отношение подростков к использованию игровых механик связано с мотивацией и образовательными результатами / К.В. Тарасова, Д.А. Грачева, С.М. Авдеева [и др.] // Вопросы образования. – 2025. – № 4. – С. 136-168. – DOI: 10.17323/vo-2025-24031. – EDN: RKQYJL
5. Сошникова, А.Н. Геймификация в образовании / А.Н. Сошникова, Л.А. Михалкова // Профессиональное образование: актуальные проблемы: материалы конф. – Орел: Ливенский филиал ОГУ им. И.С. Тургенева, 2026. – URL: https://fostu.ucoz.ru/publ/professionalnoe_obrazovanie_aktualnye_problemy6/2_innovacionnye_pedagogicheskie_tekhnologii_v_pr_ofessionalnom_obrazovanii_metody_formy_rezultat/gejmifikacija_v_obrazovanii/113-1-0-949 (дата обращения: 13.02.2026)

УДК 371

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СФЕРЕ ГОСТЕПРИИМСТВА

*Мырза Николай Николаевич
аспирант*

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

Постановка проблемы. Сфера гостеприимства на современном этапе развития общества становится важнейшей составляющей экономического, культурного и социального пространства. Туризм, гостиничный и ресторанный бизнес, индустрия развлечений и событийный сервис – всё это требует высокой квалификации и готовности персонала к взаимодействию с самыми различными категориями клиентов. В условиях растущей конкуренции, цифровизации и изменения запросов потребителей возрастает потребность в специалистах, обладающих не только профессиональными знаниями, но и гибкими личностными качествами, высоким уровнем клиентоориентированности и способностью действовать в нестандартных ситуациях.

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена тем, что профессиональная компетентность становится ключевым фактором успешности специалистов в индустрии гостеприимства. Современный работодатель заинтересован не просто в исполнителе, а в сотруднике, способном быстро принимать решения, эффективно коммуницировать, демонстрировать эмоциональную устойчивость и межкультурную чувствительность. В этой связи возрастает научный и практический интерес к изучению сущности и структуры профессиональной компетентности, её компонентов и механизмов формирования.

Проблема теоретического осмысления содержания профессиональной компетентности в данной сфере остаётся актуальной, поскольку существующие подходы к её определению и структурированию нередко опираются на общие педагогические или управленческие модели, не учитывая специфику гостеприимства как профессионального контекста. Важно выявить, какие именно качества, умения и установки должны быть приоритетными для специалистов, работающих в условиях постоянного взаимодействия с людьми, в том числе представителями других культур и национальностей.

Изложение основного материала исследования. Профессиональная компетентность специалистов, осуществляющих деятельность в сфере гостеприимства, представляет собой сложное, многокомпонентное образование, формирующееся на стыке профессиональных знаний, личностных качеств и специфических умений, востребованных в условиях современной сервисной экономики. Современные исследования в области педагогики и психологии труда подчеркивают, что компетентность в этой сфере приобретает особое значение в силу высокой динамичности процессов взаимодействия с клиентами, мультикультурной среды и необходимости постоянной адаптации к новым требованиям качества.

В работах И.П. Алексеенко акцентируется внимание на том, что профессиональная компетентность формируется не только в рамках предметных знаний, но и на основе целостной подготовки специалиста как личности, способной к саморегуляции, инициативности и устойчивому интересу к своей профессии [1, С. 135]. Это особенно важно для сферы гостеприимства, где качество оказываемой услуги зачастую зависит не столько от технической оснащённости, сколько от эмоционального интеллекта и коммуникативной гибкости персонала.

По мнению Е.Е. Беспаловой, компетентность в индустрии гостеприимства должна рассматриваться как интегративное качество личности, включающее знание специфики обслуживания, навыки взаимодействия с клиентами, понимание культурных особенностей гостей и способность к разрешению конфликтных ситуаций [2, С. 59]. Таким образом, специалист в этой сфере не просто владеет профессиональными технологиями, но и обладает высокоразвитой эмпатией, толерантностью и мотивацией к оказанию качественного сервиса.

Среди наиболее значимых компонентов профессиональной компетентности выделяются когнитивный, операциональный, коммуникативный, мотивационно-ценностный и личностный. Как подчёркивает Т.Ю. Глушкова, когнитивный компонент включает знания, связанные со спецификой профессиональной деятельности: стандарты обслуживания, нормативные документы, организационные процессы, а также знания об особенностях клиентской аудитории [3, С. 49]. Этот компонент создаёт фундамент для осмысленного и целенаправленного поведения специалиста в профессиональной среде.

Операциональный компонент, по мнению С.А. Кулагиной, представляет собой совокупность умений и навыков, обеспечивающих выполнение профессиональных задач на высоком уровне: от ведения переговоров до использования

цифровых сервисов бронирования и автоматизированных систем обслуживания [5, С. 74]. В условиях цифровизации гостиничного и ресторанный бизнеса становится необходимым освоение новых технологических решений, что требует постоянного обновления профессионального инструментария.

Коммуникативная составляющая компетентности особенно значима для индустрии гостеприимства, поскольку основной характер труда здесь – межличностный. Н.В. Журавлева в своих исследованиях подчёркивает, что успешное профессиональное функционирование в данной сфере во многом зависит от развитых коммуникативных умений: способности устанавливать контакт, слушать, выражать эмпатию, корректно реагировать на жалобы и запросы [4, С. 92]. Коммуникация здесь выступает не только как средство, но и как само содержание профессиональной деятельности.

Мотивационно-ценностный и личностный компоненты профессиональной компетентности задают смысловое поле профессиональной деятельности. Л.И. Пономарева подчёркивает, что именно эти компоненты определяют устойчивость профессиональной мотивации, готовность к саморазвитию, ответственность и стремление к достижению высокого качества услуг [6, С. 100]. Они способствуют формированию у специалиста субъективного смысла труда, превращая его деятельность из формальной в осознанную и клиентоориентированную.

Обобщая подходы, можно утверждать, что структура профессиональной компетентности специалистов сферы гостеприимства обладает интегративной природой и не сводится к сумме отдельных качеств. Она представляет собой динамическую систему, в которой все компоненты взаимосвязаны и проявляются в реальной профессиональной ситуации. Особенно важным является то, что развитие компетентности происходит в условиях постоянного взаимодействия с различными категориями клиентов, что требует гибкости, стрессоустойчивости и способности быстро адаптироваться.

Следует также отметить, что современная модель компетентного специалиста в индустрии гостеприимства должна учитывать вызовы цифровой трансформации, многообразие культурного опыта гостей и возросшие ожидания в отношении сервиса. По словам Е.Е. Беспаловой, подготовка таких специалистов требует переосмысления традиционных подходов к образованию и внедрения технологий формирования практико-ориентированных компетенций [2, С. 61]. Это означает, что профессиональное образование должно обеспечивать не только предметную подготовку, но и развитие личностного потенциала обучающихся.

Таким образом, профессиональная компетентность в сфере гостеприимства – это многослойное образование, формирующееся на пересечении знаний, навыков, мотивации, личностных качеств и культурной чувствительности. Эффективное формирование данной компетентности требует системного подхода как в профессиональной подготовке, так и в организации условий профессиональной деятельности. Исследование сущности и структуры этой компетентности позволяет глубже понять, какие качества необходимо формировать у будущих специалистов, чтобы они могли эффективно реализовывать себя в быстро меняющемся и высококонкурентном пространстве индустрии гостеприимства.

Выводы. Проведённый теоретический анализ позволил уточнить представление о сущности и структуре профессиональной компетентности специалистов, работающих в сфере гостеприимства. Установлено, что данное понятие представляет собой интегративное личностно-профессиональное образование, включающее не только знания и умения, но и ценностные установки, мотивацию к качественному обслуживанию, а также личностные характеристики, значимые для успешной работы в условиях межличностного взаимодействия. Профессиональная компетентность в данной сфере проявляется через способность эффективно решать нестандартные задачи, работать с клиентами разных культур и уровней ожиданий, демонстрировать устойчивость к стрессовым ситуациям и высокий уровень саморегуляции.

Анализ различных исследовательских позиций показал, что структура компетентности включает когнитивный, операциональный, коммуникативный, мотивационно-ценностный и личностный компоненты, каждый из которых играет значимую роль в формировании профессиональной готовности к работе в гостеприимстве. Подчёркнута важность комплексного подхода к подготовке специалистов, ориентированного не только на освоение профессиональных знаний, но и на развитие эмоционального интеллекта, гибкости мышления, эмпатии и культуры общения.

Обобщение представленных в литературе подходов позволило сделать вывод о необходимости пересмотра традиционных педагогических моделей подготовки кадров для сферы гостеприимства с учётом актуальных требований рынка, цифровых изменений и усиливающейся мультикультурной среды. Формирование профессиональной компетентности следует рассматривать как непрерывный процесс, охватывающий не только этап обучения, но и весь профессиональный путь специалиста.

Аннотация. В статье рассматривается сущность и структура профессиональной компетентности специалистов, осуществляющих деятельность в сфере гостеприимства. Проведён теоретический анализ научных подходов к пониманию данного феномена, выделены ключевые компоненты компетентности. Особое внимание уделено специфике профессиональной деятельности в индустрии гостеприимства и требованиям к личностным и профессиональным качествам специалистов. Сделаны выводы о необходимости комплексного подхода к формированию компетентности в условиях современного образовательного и профессионального пространства.

Ключевые слова: гостеприимство, компетентность, специалисты, структура, профессионализм.

Annotation. The article examines the essence and structure of professional competence of specialists engaged in activities in the field of hospitality. A theoretical analysis of scientific approaches to understanding this phenomenon has been carried out, and key components of competence have been identified. Special attention is paid to the specifics of professional activity in the hospitality industry and the requirements for the personal and professional qualities of specialists. Conclusions are drawn about the need for an integrated approach to the formation of competence in the conditions of modern educational and professional space.

Key words: hospitality, competence, specialists, structure, professionalism.

Литература:

1. Алексеевко, И.П. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной готовности специалистов сервиса / И.П. Алексеевко // Вестник ТГПУ. – 2019. – № 2 (206). – С. 134-139
2. Беспалова, Е.Е. Профессиональная компетентность в индустрии гостеприимства: теория и практика подготовки кадров / Е.Е. Беспалова // Научные исследования и разработки. – 2020. – № 4. – С. 58-63
3. Глушкова, Т.Ю. Структура профессиональной компетентности как предмет научного анализа / Т.Ю. Глушкова // Современные научные исследования и инновации. – 2022. – № 3. – С. 47-53
4. Журавлева, Н.В. Формирование личностной готовности студентов к профессиональной деятельности в сфере сервиса и туризма / Н.В. Журавлева. – Уфа: Уфимский ун-т науки и технологий, 2021. – 180 с. – ISBN 978-5-907343-09-6
5. Кулагина, С.А. Компетентностный подход в подготовке специалистов для сферы туризма и гостеприимства / С.А. Кулагина // Образование и наука: современные тенденции. – 2021. – № 5. – С. 72-78
6. Пономарева, Л.И. Профессионально-значимые качества специалиста сферы сервиса: сущность и условия формирования / Л.И. Пономарева // Проблемы современной педагогики. – 2020. – № 6. – С. 98-103

Назметдинова Ирина Сайрановна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социологии и медиакоммуникаций,

доцент кафедры общегуманитарных наук и межкультурных коммуникаций

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение инклюзивного высшего образования «Российский государственный университет социальных технологий» (г. Москва);

АНОВО «Московский Международный Университет» (г. Москва);

Артемова Анастасия Андреевна

магистрант группы ЗМЖ-0224

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение инклюзивного высшего образования «Российский государственный университет социальных технологий» (г. Москва)

Постановка проблемы. В настоящее время с уверенностью можно сказать, что общество стремительно переходит к новой, цифровой, вехе существования. Это равнозначно проявляется как в быденной, или бытовой жизни, так и в профессиональной среде, которые за последние 10-15 лет, претерпели кардинальные изменения благодаря новым технологиям, в частности искусственному интеллекту (далее ИИ). Современные тренды не могли не повлиять и на журналистику, спровоцировав очередной виток трансформации СМИ и медиа в целом. Отметим, что так называемый «бум ИИ» в большей степени относится к последним 3-5 годам, когда появились первые исследования данного феномена и стали писать о нем как о явлении, ранее сомнительном в реализации, а теперь способном «здесь и сейчас» модернизировать то, что несколько лет назад считалось новым и прорывным или по большей части актуальным на тот момент. Подобные тенденции очевидны и в журналистской практике: современная журналистика, как никогда, отделилась от традиционной редакции, поменяв не только взгляд на производственные проблемы, или технологическую парадигму, но и видоизменившись структурно. Закономерно, что новое время вызвало кризис тех моделей, которые ранее использовались повсеместно разными изданиями, а также привело к переосмыслению читателями потребления контента. Та медиасреда, которая бурно развивалась несколько десятилетий, с цифровизацией стала в значительной мере более непредсказуемой и изменчивой [4].

Изложение основного материала исследования. Как следует из исследований последних лет, цифровизация журналистики, ее трансформация, как и тенденция современной медиасреды вообще, стремительно модернизируется, и на этом фоне увеличивается разнообразие подходов к теме. Проблема темы ИИ-технологий в журналистской практике заключается, на наш взгляд, в том, что в академических исследованиях не достаёт эмпирического опыта, который бы излагал прагматическую сторону вопроса о технологической трансформации журналистики.

Стоит вместе с тем заметить, что, в сравнении с зарубежным практическим опытом внедрения ИИ в журналистскую деятельность и теоретическим материалом, отечественное исследование нейросетей на данный момент оставляет многие вопросы открытыми [7, С. 80-81]. Если еще до 20-х гг. XXI в. в зарубежной научной литературе были углубления в сторону рефлексии на тему искусственного разума, как например, в книге «Искусственный интеллект. Этапы. Угрозы. Стратегии» Н. Бострома (Бостром Н. Искусственный интеллект: этапы, угрозы, стратегии / пер. с англ. Сергея Филина. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 490 с.), на которую также ссылаются С.В. Гуськова и Е.А. Лядова в своей научной работе [6, С. 495], где представлена гипотеза о фатальном для человечества влиянии сверхинтеллектуальной машины, и многие зарубежные издания в настоящее время интегрируют ИИ в непосредственный процесс создания творческого контента, то в отечественном академическом сообществе лишь недавно стали применяться в теоретических подходах методики анкетирования и интервью в вопросах использования ИИ в авторских работах, анализа степени допустимого количества/соотношения/процента ИИ-контента в творческих профессиях и ответственности редакций за публикуемый ИИ-контент.

Вследствие этого у разных авторов формируется противоречивое мнение о внедрении ИИ в редакции СМИ: с одной стороны, нейросети представляются незаменимым ассистентом, помощником, который выполняет рутинную работу журналистов и редакторов и помогает ускорить процесс публикации новостных заметок, а с другой – бездушная машина, меняющая этику публицистики, систему медиа, унифицирующая публицистический язык и предлагающий текстовые варианты, которые необходимо редактировать, чтобы снять искусственность языка. В данной работе мы ставим целью рассмотреть теоретические подходы, которые изложены в современной российской научной литературе о трансформации журналистской практики под влиянием цифровизации и ИИ-технологий.

Как мы считаем, к изучению технологий ИИ в журналистике невозможно подходить без понимания трансформации медиaprостранства в целом. Наиболее полно и ёмко проблему цифровизации журналистики и введение цифровизации в актуальные процессы в медиа и СМИ, раскрывает Е.Л. Вартанова в своей работе «К вопросу о последствиях цифровой трансформации медиасреды». В своем исследовании Е.Л. Вартанова выделяет глобальные изменения структуры, формы и функций взаимоотношений институтов СМИ, журналистики и общества. Так, Е.Л. Вартанова указывает на изменение приоритетности потребляемого контента для аудитории медийных СМИ, а именно делит содержание медиа на два условных сегмента: 1) журналистское содержание, к которому относит информационные СМИ, и 2) художественно-развлекательное содержание, где преобладают визуальные форматы и которое призвано развлечь аудиторию в свободное время [4, С. 9-10]. Данное деление не имеет четкой позиции в аналитике и исследовательской литературе, однако на его основе можно сделать вывод о тех вызовах, которые встают перед журналистикой сегодня.

В первую очередь мы вынуждены сталкиваться с любительским контентом, который удовлетворяет аудиторию не только информативным содержанием, традиционной потребностью читателей СМИ, но и приверженностью аудитории к коммуникации и желанию самим делиться «текстами, фото, видео» [4, С. 10]. Вследствие подобного неконтролируемого существования социальных медиаматериалов и неинституционализированных медиа«создателей» коммуникационного контента, аудитория в меньшей степени склонна задумываться над источниками информации в принципе, основываясь в своем потреблении контента на рекомендации друзей/знакомых или алгоритмов подписок в чатах, в сети. Параллельно же с этим профессиональная журналистика теряется на фоне более «яркой» подачи информации и приравнивается по увлеченности и доверию аудитории к любительскому материалу – текстовым и видео-блогам, текстам инфлюенсеров и пиарщиков [4, С. 10-12].

Таким образом, современная журналистика нуждается в переосмыслении на теоретическом и эмпирическом уровнях, поскольку актуальные структуры и функционал требуют установления рамок новой субъективности в производстве контента медиaprостранства и обновленных стратегий.

Далее, подробнее рассматривая интерес академического сообщества к цифровому развитию журналистики, стоит

отметить, что долгое время ИИ использовался исключительно в качестве аналитика медиаконтента, в частности он внедрялся для проверки текстов и фото-, видео-материалов на наличие фейка (от англ. fake – «подделка»), т.е. цифровые технологии выступали как лакмусовая бумага для проверки недостоверной информации.

Анализ имеющейся по теме литературы показывает, что традиционно функцию алгоритмической фильтрации новостей на себя брало относительно новое направление в журналистской практике – data-журналистика, или журналистика данных. В этом формате журналисты способны составлять, соединять и ранжировать результаты различных исследований, объединять их в массивную статистику данных и проводить расследование для выявления достоверности той или иной темы в разных отраслях [1]. И подобный феномен в работе с потоковым материалом, призванный выявить достоверное и объективное понимание изучаемого процесса, одним из первых пришел к интеграции с технологиями ИИ, поскольку конкуренция в СМИ способствует цифровизации журналистики. Тем очевиднее становится тот факт, что каждый подобный статистический текст data-журналистики, формирующий целый проект, нуждается в скорейшей обработке и проверке данных.

Вместе с тем следует обратить внимание на то, как к использованию ИИ-технологий относятся практикующие студенты-журналисты. Исследование-опрос С.В. Гуськовой и Е.А. Лядовой «Использование потенциала искусственного интеллекта в журналистике: конфликт принятия специалистами и обществом» – пример научной работы, в которой изучается непосредственное взаимоотношение практикующего молодого поколения с ИИ в журналистской практике. Статья указанных выше авторов определяет общие направления использования ИИ в журналистике и вносит вклад в исследование потенциала ИИ в профессиональной деятельности журналиста, указывая на то, что молодежь слишком доверяет ИИ, не проверяя сгенерированный текстовый материал. В научной работе также выделяются определенные стереотипы, из-за которых многие пока относятся к ИИ-технологиям с настороженностью, в частности опасаются факта замены специалистов редакции искусственным интеллектом, а следовательно, сокращением штата [6].

И.С. Назметдинова и К.М. Куличев в работе «Цифровизация медиаиндустрии: подходы, понятия, проблемы» предлагают рассмотреть разные подходы (узкий и широкий) к восприятию самого термина «цифровизация», делая акцент на особенностях цифровизации именно в медиасреде и выделяя этапность и проблемность данного сложного и неоднозначного процесса, рассматривая цифровые технологии как «ключевой компонент современности, способствующий автоматизации процессов деятельности, улучшению качества аналитики, оптимизации работы журналиста/редактора, эффективности взаимосвязей и обмену информацией». Интерес представляют анализируемые авторами «барьеры в медиацифровизации, которые тормозят и усложняют цифровую трансформацию в журналистике, и факторы, которые стимулируют цифровую трансформацию медиаиндустрии» [8, С. 6].

Не менее внушительным опытом исследования ИИ является и работа К.Л. Зуйкиной и Д.В. Разумовой «Технологии искусственного интеллекта в работе российских СМИ: инструменты, проблемы и угрозы», где авторы дали характеристику настоящей ситуации в профессиональной российской журналистике на основе анализа интервью с представителями более семидесяти редакций разных видов СМИ. В данной научной работе, исходя из анонимных ответов опрошенных, авторы отмечают, что частично редакции используют ИИ-технологии в рабочем процессе, однако в большинстве это ограничивается обработкой статей, фото- и видео-материалов, составлением короткой заметки, заголовков и др., т.е. ИИ не действует на равных с журналистом-человеком в создании контента для публикации. Сами журналисты желают оптимизировать свой труд, сократив время на рутинные задачи. При этом вероятность доверить ИИ генерацию полноценных текстов отпадает.

Также в исследовании К.Л. Зуйкиной и Д.В. Разумовой ставится вопрос этичности использования ИИ в журналистской практике и ответственность журналистов за публикации ИИ-контента или контента, созданного с помощью ИИ [7]. Пока однозначного ответа на вопрос, как именно оценивать и разделять «авторские» публикации, которые ИИ помогал сочинять, пусть и только в составе плана или обработки данных, никто из представителей редакции интервьюируемых российских СМИ сказать не может.

Е.В. Терентьева и Е.Б. Павлова в работе «Принципы и нормы медиаэтики в эпоху искусственного интеллекта», обращают внимание на важный аспект использования ИИ, в основе исследования дискурс о вопросе необходимости корректировки этического кодекса современных журналистов и разработки документов, контролирующих степень использования ИИ-технологий в деятельности журналистов [10]. На основе этого, мы делаем вывод, что оптимальным для СМИ и медиапространства может быть Кодекс этики, в котором бы прописывались принципы и нормы цифровой журналистики на законодательном уровне.

Опираясь на рассмотренные выше исследования, выделим как плюсы, так и минусы в применении ИИ в процессе сбора и обработки данных в журналистике.

К неоспоримым положительным чертам мы можем отнести:

- ускорение сбора и упорядочивание информации, т.е. оптимизация работы;
- обширный, почти безграничный доступ к цифровым ресурсам;
- оперативность проверки достоверности информации, ее факчекинг (от англ. fact-checking – «проверка фактов»), автоматизация процессов деятельности;
- оперативность публикации материала;
- уменьшение субъективной оценки в подготовке материала;
- возможность индивидуальной подачи информации аудитории;
- объем публикаций теперь не ограничивается ресурсами редакции; особенно это актуально в спортивном сегменте новостей, когда у редакции ограничены возможности создания множественных и оперативных публикаций [4; 6; 8].

Среди отрицательных можно выделить следующие:

- некоторые нейросети при проверке фейкового контента сами могут делать недостоверную информацию еще более достоверной, из-за чего усиливается недоверие редакции и аудитории к материалу, сгенерированному/анализируемому ИИ;
- риск нарушить личные границы: извлекаемая ИИ информация при невнимательном ее изучении журналистом или самостоятельная халатность журналиста с доступными данными может «спровоцировать конфликт с правообладателем данных» [1, С. 875];
- несмотря на оптимизацию рабочего процесса, во многих изданиях сотрудники относятся настороженно к внедрению технологий ИИ из-за неолуддизма и опасения замены творческого потенциала человека, на унификацию языка журналистики [2].

Вместе с тем, подводя итоги анализа академического мнения о внедрении ИИ-технологий в журналистскую практику, стоит отметить, что многие авторы в своих работах склоняются к тому, что ИИ – неизбежный помощник журналистам в будущем и, в принципе, у них позитивный взгляд на СМИ, в которых внедряется ИИ. Однако те исследования, которые в значительной мере опираются на опросы, интервью и анкетирование, наряду с пользой ИИ в практических аспектах, отмечают сопротивление общественности, а именно работников редакций, к взаимодействию с ИИ: большинство

российских СМИ предпочитают самостоятельно создавать и редактировать контент, с предубеждением относясь к рутинной, технической помощи от ИИ.

Выводы. В процессе исследования мы не смогли выявить однозначного отношения к использованию ИИ-технологий в трансформирующейся цифровой журналистике. Основная часть научной литературы носит исключительно дискуссионный, философский характер. За исключением механических процессов, ни в одном источнике не допускается передача полноценного права искусственному интеллекту называться «автором» журналистских публикаций. При этом остается риск, что упрощение даже рутинных задач для журналистов станет причиной удешевления самой работы специалистов. Однако можно с уверенностью заявить, что тот материал академического сообщества, который в последние пару лет активно публикуется, в будущем может сформироваться в полноценный источник для обновленных учебных пособий для учащихся по направлению «Журналистика». Важным, как мы считаем, остаётся вопрос разработки «Кодекса этики при использовании ИИ».

Аннотация. Авторы исследования отмечают, что цифровизация журналистики, ее трансформация, как и тенденция современной медиасреды вообще, стремительно модернизируется, и на этом фоне увеличивается разнообразие подходов к теме. В данной статье дается анализ научных работ, посвященных цифровой трансформации журналистики. Цель работы: резюмирование теоретических подходов к изучению современных практик российских СМИ. Авторы настоящей статьи акцентирует внимание читателей на исследовании академического мнения о внедрении в журналистскую практику технологий искусственного интеллекта (ИИ). Предлагается характеристика вовлеченности научного сообщества в проблемы деятельности современных редакций российских СМИ в контексте активного и повсеместного использования ИИ. В статье анализируются положения о степени применения ИИ в журналистике. Представлен авторами конфликт принятия редакциями и обществом внедрения ИИ в профессиональную творческую деятельность. Авторами затрагиваются вопросы этапов, проблем и барьеров медиа цифровизации, влияния ИИ на журналистику и отсутствия правовых и этических норм использования ИИ.

Ключевые слова: цифровая журналистика, искусственный интеллект, этические вызовы, нейросеть, авторское право.

Annotation. The authors of the study note that the digitalization of journalism and its transformation, as well as the trend of the modern media environment in general, are rapidly modernizing, and this is leading to an increase in the diversity of approaches to the topic. This article provides an analysis of scientific works on the digital transformation of journalism. The purpose of the article is to summarize theoretical approaches to studying the current practices of the Russian media. The authors of this article focus on the academic opinion on the implementation of artificial intelligence (AI) technologies in journalism. The article provides a characterization of the scientific community's involvement in the activities of modern Russian media outlets in the context of the active and widespread use of AI. The article analyzes the extent of AI's application in journalism. The authors present the conflict between the adoption of AI in professional creative activities by media outlets and society. The authors address the stages, problems, and barriers of media digitalization, the impact of AI on journalism, and the lack of legal and ethical standards for the use of AI.

Key words: digital journalism, artificial intelligence, ethical challenges, neural network, copyright.

Литература:

1. Барабаш, В.В. Журналистика данных / В.В. Барабаш, С.В. Водопоетов, Б.А. Булгарова // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2021. – Т. 17. – № 4. – С. 871-879
2. Бодрунова, С.С. Искусственный интеллект в медиасфере: направления исследования, профессиональные противоречия и новые риски / С.С. Бодрунова, К.Р. Нигматуллина // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2025. – № 5. – С. 3-22
3. Вартанов, С.А. Российская модель использования ИИ в цифровых экосистемах медиакоммуникационной индустрии / С.А. Вартанов, А.Ю. Тыщечкая // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2025. – № 5. – С. 23-53
4. Вартанова, Е.Л. К вопросу о последствиях цифровой трансформации медиасреды / Е.Л. Вартанова // Медиаальманах. – 2022. – № 2. – С. 8-14
5. Вартанова, Е.Л. Медиа и социальный конфликт: к вопросу о двойственной природе взаимосвязи / Е.Л. Вартанова // Журналистика в 2020 году: творчество, профессия, индустрия. – Москва: Факультет журналистики МГУ, 2021. – С. 307-309
6. Гуськова, С.В. Использование потенциала искусственного интеллекта в журналистике: конфликт принятия специалистами и обществом / С.В. Гуськова, Е.А. Лядова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 6(115). – С. 494-496
7. Зуйкина, К.Л. Технологии искусственного интеллекта в работе российских СМИ: инструменты, проблемы и угрозы / К.Л. Зуйкина, Д.В. Разумова // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2025. – № 5. – С. 79-103
8. Назметдинова, И.С. Цифровизация медиаиндустрии: подходы, понятия, проблемы / И.С. Назметдинова, К.М. Куличев // Образование в цифровую эпоху: цифровые решения в образовательной практике: монография / под общ. ред. научного совета ГНИИ «Нацразвитие». – Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2026. – С. 5-15
9. Работа журналиста в цифровой периодике: учеб. пособие / под ред. О.В. Смирновой. – Москва: Аспект Пресс, 2021. – 248 с.
10. Терентьева, Е.В. Принципы и нормы медиаэтики в эпоху искусственного интеллекта / Е.В. Терентьева, Е.Б. Павлова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 5(114). – С. 462-465

*Овсянникова Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент*

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

*Толокольникова София Андреевна
студент*

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

Постановка проблемы. Век цифровизации, который ознаменовался бурным развитием интернет-технологий, особенно актуализирует проблему формирования критического мышления в виду распространения информации разной степени достоверности. Такая информация влияет на самых активных пользователей веб-пространства – школьников.

Согласно Федеральному закону «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», проблема формирования критического мышления является чрезвычайно актуальной, так как само критическое мышление является инструментом для оценки информации, с точки зрения ее достоверности или недостоверности, что является важным навыком, способным уберечь детей от нежелательных последствий и возможного вреда их здоровью и развитию [11].

Изобразительное искусство является важным механизмом становления духовного мира человека, социализации ребенка в обществе и формирования мировоззрения человека. О важности и значимости изобразительного искусства в образовательных учреждениях и в жизни в целом говорил Б.М. Неменский [9].

В зависимости от степени открытости к наблюдению эстетическую деятельность можно разделить на внутреннюю и внешнюю. В свою очередь, внутренняя эстетическая деятельность происходит в процессе восприятия искусства, в то время как внешняя проявляется в практической деятельности субъекта. У детей формируются оценочные суждения и причинно-следственные связи в процессе анализа художественных изобразительных образов. В процессе создания творческих работ, обучающиеся отражают свое отношение к изображаемому объекту [7]. Для решения проблемы формирования критического мышления у обучающихся на уроках изобразительного искусства необходимо разработать диагностический инструментарий.

Изложение основного материала исследования. Для разработки диагностического инструментария, необходимо обратиться к теоретическим основам исследуемого качества обучающихся.

А.Н. Леонтьев описывает «мышление» как специфически человеческую деятельность, отвечающую познавательному мотиву. Также автор отмечает, что мышление, во всех его формах, – это продукт усложнившегося поведения, выделения собственно познавательной, подготовительной фазы в деятельности [6].

Определение понятия «критическое мышление» разнообразно рассматривается в сфере научного знания. Американский философ Дж. Дьюи, основоположник критического мышления считает, что это мышление – активное, последовательное и осторожное рассмотрение любого убеждения [4]. И.В. Муштавинская дает определение данного понятия с точки зрения педагогики и рассматривает его как вид интеллектуальной деятельности, объективный подход при восприятии и понимании информации [8]. И.О. Загашев определяет критическое мышление, как разумное, направленное, рефлексивное мышление в процессе приобретения собственных знаний [5].

Перейдем ко второй части главного понятия нашего исследования – «сказочный образ в изобразительном искусстве».

Согласно литературной энциклопедии, сказка – это рассказ, выполняющий производственные и религиозные функции. Другими словами, сказка выступает, как один из видов мифа, жанр художественной литературы, описывающий фантастические, чудесные события [10].

Сказки и эпосы относятся к числу наиболее выразительных и значимых видов искусства, тесно связанных с русской историей и ее богатым миром древних сказаний и легенд. Этот жанр занимает важное место не только в искусстве и культуре, но и имеет значительную ценность в образовательной практике [3].

Художественный образ – это ряд визуальных свойств реальных предметов, который отражает мысли, чувства и идеи создателя. Сосредоточенность на визуальной составляющей – специфика образа в изобразительном искусстве [2].

По нашему мнению, сказочный образ в изобразительном искусстве – визуальное изображение художником сказочных героев и сюжетов, посредством различных средств художественной выразительности, инструментов и приемов. Относительно формирования критического мышления, важно рассматривать и анализировать эти образы с точки зрения соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при их восприятии в картинах художников или при создании собственных сказочных образов [1].

В силу вышеизложенного, мы вывели главное понятие нашего исследования – «формирование критического мышления у обучающихся на уроках изобразительного искусства через сказочные образы» – это процесс, при котором происходит формирование способности к анализу, оценке и рассмотрению сюжетов, образов сказочных героев в изобразительном искусстве с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии, а также способность создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью художественных средств выразительности.

Чтобы выявить уровень сформированности критического мышления у обучающихся на уроках изобразительного искусства и понять, способствуют ли сказочные образы этому процессу, на базе МАОУ СОШ № 70 в городе Тюмени с обучающимися 5-го класса было проведено исследование, в котором приняли участие 26 человек.

Показатели были выявлены на основе главного понятия: «способность обучающихся анализировать, оценивать и рассматривать сюжеты, образы сказочных героев в изобразительном искусстве с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии» и «способность создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью художественных средств выразительности».

Первое диагностическое задание было направлено на выявление уровня показателя «способность обучающихся анализировать, оценивать и рассматривать сюжеты, образы сказочных героев в изобразительном искусстве с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии». Оно состоит из 3 вопросов. Первый вопрос звучит следующим образом: «Рассмотри 3 картины, определи и напиши под каждой, какой герой на ней изображен: отрицательный или положительный?», респондентам предлагаются для рассмотрения три картины:

М.А. Врубель «Царевна-лебедь», И.Я. Билибин «Василиса прекрасная уходит из дома Бабы-Яги», В.М. Васнецов «Баба-Яга». Второй вопрос требует полного и раскрывающего ответа: «Рассмотри картину «Иван царевич на сером волке», написанную Виктором Васнецовым в 1889 году. Как ты думаешь все ли герои, изображенные на картине положительные? Напиши, как ты это понял(-а)? (Например, с помощью цвета, позы героев, изображенных эмоций)». Третий вопрос: «Рассмотри картину «Кощей бессмертный», написанную Михаилом Врубелем в 1901 году. Каким изображен кощей бессмертный? Как ты считаешь это положительный или отрицательный герой? Какими средствами художественной выразительности художник это показал? (Линии (какие они?), цвет (какой цвет?), форма (какая форма?) и т.д.)».

Обозначим уровни данного показателя.

Способность обучающихся анализировать, оценивать и рассматривать сюжеты, образы сказочных героев в изобразительном искусстве с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии на высоком уровне (3 балла). Обучающийся способен анализировать и верно определять положительного и отрицательного героя в сказочных образах, опираясь на художественные средства выразительности в картине с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии.

Способность обучающихся анализировать, оценивать и рассматривать сюжеты, образы сказочных героев в изобразительном искусстве с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии на среднем уровне (2 балла). Обучающийся способен анализировать и определять положительного и отрицательного героя в сказочных образах, опираясь на сюжет сказки, не учитывая средства художественной выразительности, используемых художником.

Способность обучающихся анализировать, оценивать и рассматривать сюжеты, образы сказочных героев в изобразительном искусстве с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии на низком уровне (1 балл). Обучающийся способен анализировать, но не верно определяет положительного и отрицательного героя в сказочных образах, не способен опираться на художественные средства выразительности в картине с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии, а также на сюжет сказки.

Второе диагностическое задание направлено на выявление уровня показателя «способность создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью художественных средств выразительности».

Задание звучит следующим образом: «Представьте, что вы создаете собственную сказку, в которой обязательно должны быть отрицательные и положительные герои. Нарисуйте двух героев на одном листе. Вы можете использовать цвет, форму, линии, штрих, чтобы показать характер героя и ваше отношение к нему. Используйте цветные карандаши и фломастеры. Опишите в нескольких предложениях, о чем ваша сказка? Какие средства художественной выразительности вы использовали?».

Определены следующие уровни данного показателя. Способность обучающихся создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью художественных средств выразительности на высоком уровне (3 балла). Обучающийся способен создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью нескольких художественных средств выразительности, изображает героев разнообразными символически, образно.

Способность обучающихся создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью художественных средств выразительности на среднем уровне (2 балла). Обучающийся способен создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью атрибутики и названия, изображает героев практически одинаково, использует одно средство выразительности (цвет).

Способность обучающихся создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью художественных средств выразительности на низком уровне (1 балл). Обучающийся способен создавать творческие работы, не отражая своего отношения к сказочным образам положительных или отрицательных героев, изображает их одинаково, практически не использует средства художественной выразительности для их противоположного отображения.

Далее представлены результаты уровня сформированности критического мышления у обучающихся на уроках изобразительного искусства через сказочные образы на этапе начальной диагностики по двум показателям.

Показатель «Способность обучающихся анализировать, оценивать и рассматривать сюжеты, образы сказочных героев в изобразительном искусстве с целью выявления соответствия/несоответствия нравственным нормам добра и зла при его восприятии» составил: В (высокий уровень) – 11,5%, С (средний уровень) – 50%, Н (низкий уровень) – 38,5%.

Показатель «Способность обучающихся создавать творческие работы, отражая свое отношение к сказочным образам положительных и отрицательных героев с помощью художественных средств выразительности» составил: В (высокий уровень) – 8%, С (средний уровень) – 50%, Н (низкий уровень) – 42%.

Выводы. Способности младших подростков в области исследуемого качества находятся на среднем и ниже среднего уровнях. В следствие этого, необходимо использовать сказочные образы на уроках изобразительного искусства, с целью формирования критического мышления у обучающихся.

Аннотация. Целью данной статьи является исследование актуальной проблемы современного мира и ее влияния на детей младшего подросткового возраста. Это проблема распространения разной степени достоверности информации, которая может быть вредоносной. В следствие чего необходимо формирование критического мышления у обучающихся. Решать данную проблему можно на уроке изобразительного искусства. В ходе восприятия, анализа художественных изобразительных образов и создания творческих работ у детей формируются оценочные суждения и причинно-следственные связи. В процессе создания творческих работ обучающиеся выражают свое отношение к изображаемому объекту. В статье предоставлена диагностика степени сформированности критического мышления у обучающихся на уроках изобразительного искусства через сказочные образы и проанализированы ее результаты.

Ключевые слова: критическое мышление, сказочный образ, изобразительное искусство, диагностика, анализ.

Annotation. The purpose of this article is to explore a pressing issue in the modern world and its impact on young adolescents. This is the problem of the dissemination of information of varying degrees of reliability, which can be harmful. Therefore, it is essential to develop critical thinking in students. This problem can be addressed in fine arts classes. Through the perception and analysis of artistic images and the creation of creative works, children develop value judgments and cause-and-effect relationships. Through the process of creating creative works, students express their attitudes toward the depicted object. This article provides an assessment of the development of critical thinking in students in fine arts classes using fairy tale images and analyzes the results.

Key words: critical thinking, fabulous image, fine art, diagnostics, analysis.

Литература:

1. Василюк, Ф.Е. Структура образа / Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 5-20
2. Долгарева, Д.Ю. Смысл художественного образа в изобразительном искусстве / Д.Ю. Долгарева // Fundamental science innovation and technology: сб. науч. ст. по материалам I Междунар. науч.-практ. конф., Уфа, 27 января 2023 г. – Уфа: Вестник науки, 2023. – С. 158-165
3. Доронина, М.И. Сказочно-былинный жанр в живописи русских художников / М.И. Доронина // Актуальные исследования. – 2025. – № 19-2(254). – С. 27-30
4. Дьюи, Дж. Школа и общество / Дж. Дьюи. – Москва: Госиздат, 1924. – 168 с.
5. Загашев, И.О. Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма / И.О. Загашев. – URL: <http://lib.1september.ru/2003/16/1> (дата обращения: 11.11.2025)
6. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология» / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – 5-е изд., стер. – Москва: Смысл: Academia, 2010. – 509 с.
7. Леонтьев, А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2 т. – Москва: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 526 с.
8. Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб.-метод. пособие / И.В. Муштавинская. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: КАРО, 2013. – 140 с.
9. Неменский, Б.М. Проблемы педагогики искусств: искусство как инструмент познания и организации жизни / Б.М. Неменский // Педагогика. – 2018. – № 7. – С. 23-34
10. Никифоров, А.И. Сказка / А.И. Никифоров // Литературная энциклопедия: в 11 т. – Москва: Художественная литература, 1937. – Т. 10. – С. 768-783
11. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (ред. от 30 ноября 2024 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2011. – № 1.

УДК 373

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Ростовцева Екатерина Романовна
студент*

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

*Левченко Наталья Валерьевна
кандидат педагогических наук, доцент*

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

Постановка проблемы. Современное образовательное пространство перестает быть исключительно сферой ответственности школы. Родители все чаще выступают не как пассивные наблюдатели, а как активные участники, формирующие индивидуальную образовательную траекторию ребенка. Эта тенденция обусловлена как распространением идей осознанного родительства, так и нормативными установками, закрепленными, в частности, в ст. 44 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [5], где подчеркивается необходимость взаимодействия всех субъектов образовательных отношений.

В условиях цифровой трансформации, декларированной в Стратегии развития образования до 2030 года [6], возрастает как уровень ожиданий родителей в части информированности и вовлеченности, так и технические возможности для их реализации. Однако на практике эти ожидания зачастую сталкиваются с недостаточной системностью применения инновационных технологий в повседневной работе школы.

Исторически модель взаимодействия семьи и школы прошла путь от передачи ответственности за воспитание от родителей к образовательному учреждению к признанию семьи равноправным субъектом образовательной деятельности [3]. Если ранее родителям отводилась роль контролеров успеваемости и посещаемости, то сегодня они все чаще выступают как «менеджеры» образовательного маршрута ребенка, принимающие стратегические решения и участвующие в выборе ресурсов и форм обучения.

В связи с указанными в обществе изменениями трансформируется и сам термин «родительская вовлеченность». Так, современная педагогическая наука все чаще отказывается от узкого понимания «родительского участия» как реакции на инициативы школы в пользу более широкой категории «родительской вовлеченности», предполагающей осознанную, инициативную и ценностно мотивированную активность семьи в образовательном процессе [2].

Согласно определению, «родительская вовлеченность» представляет собой многомерный конструкт, включающий как непосредственную поддержку ребенка в выполнении домашних заданий, так и добровольное участие в жизни школы от посещения собраний до волонтерства и совместного проектирования образовательных инициатив [2]. Важно, что такая вовлеченность предполагает не только действия, но и согласование образовательных ожиданий между семьей и школой, что является залогом целостности воспитательного пространства.

Исходя из определения стоит обратиться к структуре и классификации родительской вовлеченности. С одной стороны, одним из ключевых теоретических различий является разделение на домашнюю и школьную вовлеченность. Домашняя вовлеченность охватывает действия родителей, направленные на поддержку ребенка вне образовательной организации: помощь в выполнении домашних заданий, интерес к школьным делам, контроль за поведением и успеваемостью, создание благоприятной атмосферы для учебы. Школьная вовлеченность, напротив, выражается в прямом участии в жизни образовательного учреждения через посещение родительских собраний, участие в комитетах, волонтерскую помощь, организацию и проведение мероприятий.

При этом оба указанных компонента могут развиваться независимо друг от друга, например, родители могут активно участвовать в школьной жизни, но не оказывать значимой поддержки в домашнем обучении, и наоборот.

С другой стороны, выделяют три основных уровня взаимодействия семьи и школы:

1) партнерские отношения, предполагающие совместное проектирование образовательных решений и высокую степень взаимной ответственности;

2) периодическое сотрудничество, при котором родители проявляют активность эпизодически, обычно по инициативе учителей или в ответ на конкретные запросы;

3) формальное взаимодействие, ограниченное обязательными процедурами (посещение собраний, подписание уведомлений) и лишенное инициативности и глубины диалога.

Наконец, согласно результатам мониторинга экономики образования НИУ ВШЭ (2020-2021 гг.) [4], среди родителей школьников можно выделить пять устойчивых групп вовлеченные помогающие компетентные родители (28%), вовлеченные помогающие родители (16%), вовлеченные родители, поддерживающие автономию (16%), контролирующие родители (17%), не вовлеченные родители (17%).

Такое разнообразие родительской вовлеченности указывает на то, что один и тот же подход к взаимодействию с родителями неэффективен для всех. Так, эффективная стратегия взаимодействия школы и семьи должна быть дифференцированной, учитывая как тип вовлеченности, так и барьеры, с которыми сталкиваются родители, например, цифровая неграмотность, нехватка времени, низкий уровень педагогической культуры или географическая изоляция.

Изложение основного материала исследования. Для обеспечения результативности взаимодействия образовательной организации с родителями важно создать такие условия, которые не только учитывают разнообразие современных семей, но и позволяют выстраивать партнерские отношения на основе доверия, открытости и взаимной ответственности. Исходя из выявленных особенностей и потребностей родителей, мы выделили ряд педагогических условий, которые способны повысить их вовлеченность и сформировать устойчивую модель сотрудничества. Эти условия отражают как современные тенденции развития образовательной среды, так и практические запросы педагогов и семей, обеспечивая целостный подход к организации взаимодействия. Учет указанных особенностей лег в основу формулировки нами педагогических условий, способных трансформировать любую из перечисленных групп в более активных и осознанных партнеров образовательного процесса. Данные условия взаимодополняют друг друга и обеспечивают эффективность взаимодействия семьи и школы.

Первое педагогическое условие – использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). Эффективность достигается тогда, когда технологии используются осмысленно, например, организуются тематические чаты по вопросам подготовки к ОГЭ, ЕГЭ, внедряются онлайн-формы для сбора обратной связи, используются видеоконференции для индивидуальных консультаций.

При этом платформы вроде «Сферум», «ЯКласс» или электронного дневника становятся не только каналами передачи данных об успеваемости, но и пространством для обсуждения диагностики трудностей и совместного планирования поддержки ребенка.

Однако важно учитывать возможные риски избыточного применения ИКТ, включая цифровое неравенство родителей, информационную перегрузку учителей и родителей. Поэтому применение ИКТ должно сопровождаться диагностикой цифровой грамотности родителей и гибкостью в выборе каналов коммуникации.

Второе условие – информационная прозрачность, которая является ключевым фактором формирования доверия. Она предполагает систематическое, структурированное и понятное предоставление родителям информации о целях и методах обучения, критериях оценки, планах учебных и внеурочных мероприятий, индивидуальных достижениях и трудностях ребенка.

Формы подачи могут варьироваться от персонализированных онлайн-рассылок до личных кабинетов родителя на школьном портале. При этом главное не количество информации, а ее доступность. Такая прозрачность снижает тревожность, предотвращает недопонимание и создает условия для осознанного участия родителей в образовательном процессе.

Третье условие – активные формы взаимодействия для вовлечения разнообразной родительской аудитории. Одним из ключевых препятствий к устойчивому взаимодействию между школой и семьей остается низкая вовлеченность родителей, обусловленная рядом объективных и субъективных причин. Среди них, например, высокая занятость, особенно у родителей младших школьников; недостаток педагогических знаний и уверенности в собственных силах; а также отсутствие внутренней мотивации к участию в школьной жизни. В таких условиях формальные призывы к участию в собраниях или волонтерских инициативах оказываются неэффективными.

Для преодоления этих барьеров необходимо принципиальное расширение и диверсификация форматов взаимодействия. Поэтому эффективная стратегия взаимодействия семьи и школы предполагает сочетание онлайн- и офлайн-форматов, краткосрочных и долгосрочных мероприятий, а также индивидуальных и коллективных форм. Такой подход позволяет учитывать разнообразие жизненных обстоятельств, интересов и уровня цифровой грамотности родителей.

Четвертое условие – совместная выработка правил взаимодействия для дальнейшего устойчивого партнерства. Неурегулированность коммуникативных границ частая причина конфликтов: родители пишут учителям в нерабочее время, используют эмоционально окрашенные формулировки, ожидают немедленного ответа. Решением может стать совместное проектирование «Кодекса взаимодействия», в котором учителя и родители договариваются: когда, где и как передавать информацию, какие каналы использовать для разных типов запросов, в какие сроки ожидать ответ, какие формы совместной активности планируются. Такие правила могут вырабатываться в ходе вводных или организационных родительских собраний. В результате следования таким правилам снижается уровень конфликтности и формируется культура диалога на взаимном уважении.

Пятое условие – повышение педагогической культуры родителей. Школа не может рассчитывать на высокую вовлеченность, если не поддерживает развитие педагогической компетентности родителей. Поэтому необходимо регулярно проводить просветительские мероприятия, направленные на освоение возрастной психологии, развитие навыков эмоционального интеллекта, обучение эффективным способам поддержки учебы.

При этом эффективны не сами лекции, а интерактивные форматы в виде тренингов, детско-родительских практикумов. Особенно ценны мероприятия, сочетающие обучение с тимбилдингом, потому что такой подход не только повышает компетентность, но и объединяет родительское сообщество, формируя условия для дальнейшего партнерства.

Выводы. Предложенные условия не являются альтернативными, а наоборот взаимодополняют и усиливают друг друга. Например, информационная прозрачность приобретает смысл только при наличии доверительной коммуникации, выстроенной через совместные правила; а информационные технологии наиболее эффективны при реализации активных форм участия в различных мероприятиях.

Более того внедрение данных условий требует не только методической готовности учителей, но и институциональной поддержки в виде разработки внутренних регламентов и совершенствования цифровой инфраструктуры для взаимодействия школы и семьи.

Работа с родителями и детьми для эффективного взаимодействия образовательной организации в условиях цифровой трансформации образования проводится в несколько этапов:

1. Диагностический этап – сбор информации о семьях учащихся.
2. Информационный – осуществление общественной пропаганды цифровой трансформации.

3. Деятельностный – вовлечение в разнообразные виды взаимодействия.

4. Оценочный – рефлексия проделанной работы по вовлеченности [1].

Перспективы дальнейших исследований предполагают разработку диагностических инструментов, позволяющих оценивать не только уровень вовлеченности, но и эффективность реализации каждого из указанных педагогических условий.

Аннотация. В условиях цифровой трансформации образования взаимодействие школы и семьи требует новых подходов, основанных на принципах партнерства, доверия и взаимной ответственности. В статье рассматривается трансформация роли родителей от пассивных наблюдателей к активным участникам образовательного процесса, формирующим индивидуальные образовательные траектории детей. Анализируются современные подходы к пониманию родительской вовлеченности, включая домашнюю и школьную активность, а также три уровня взаимодействия семьи и школы: партнерские отношения, периодическое сотрудничество и формальное взаимодействие. На основе выявленных особенностей в условиях цифровой трансформации образования выделены пять взаимосвязанных педагогических условий, обеспечивающих эффективное взаимодействие образовательной организации с родителями: целенаправленное применение информационно-коммуникационных технологий, обеспечение информационной прозрачности, использование разнообразных активных форм вовлечения родителей с учетом их интересов и уровня цифровой грамотности, совместная выработка правил взаимодействия и системная работа по повышению педагогической культуры родителей. Подчеркивается взаимодополняющий характер этих условий и необходимость институциональной поддержки их реализации. Реализация предложенных подходов позволяет преодолеть барьеры низкой вовлеченности, снизить уровень конфликтности и сформировать единое образовательное пространство «школа – семья». Описаны этапы работы с родителями: диагностический, информационный, деятельностный и оценочный. Предлагается дальнейшее развитие исследований через создание диагностических инструментов для оценки уровня вовлеченности и эффективности педагогических условий.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, родительская вовлеченность, педагогические условия, информационно-коммуникационные технологии, информационная прозрачность, активные формы.

Annotation. In the context of the digital transformation of education, the interaction between school and family requires new approaches based on the principles of partnership, trust, and mutual responsibility. The article examines the transformation of the role of parents from passive observers to active participants in the educational process, shaping the individual educational trajectories of children. Modern approaches to understanding parental involvement are analyzed, including home and school activities, as well as three levels of interaction between family and school: partnership relations, periodic cooperation, and formal interaction. Based on the identified features in the context of the digital transformation of education, five interrelated pedagogical conditions are highlighted that ensure effective interaction between the educational organization and parents: purposeful application of information and communication technologies, ensuring information transparency, using a variety of active forms of parental involvement taking into account their interests and level of digital literacy, joint development of interaction rules, and systematic work to improve the pedagogical culture of parents. The complementary nature of these conditions and the need for institutional support for their implementation are emphasized. The implementation of the proposed approaches allows overcoming barriers to low involvement, reducing the level of conflict, and forming a unified educational space "school-family". The stages of working with parents are described: diagnostic, informational, activity-based, and evaluative. Further research development is proposed through the creation of diagnostic tools to assess the level of involvement and the effectiveness of pedagogical conditions.

Key words: digital transformation of education, parental involvement, pedagogical conditions, information and communication technologies, information transparency, active forms.

Литература:

1. Левченко, Н.В. Работа педагога с семьей по профилактике девиантного поведения младших школьников / Н.В. Левченко, А.В. Маева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 144-147

2. Любичкая, К.А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Любичкая Кристина Александровна. – Москва, 2020. – 159 с. – EDN: WMMRKK

3. Мерцалова, Т.А. Родительское участие в управлении... и не только! / Т.А. Мерцалова, М.Е. Гошин // Народное образование. – 2015. – № 8(1451). – С. 78-83. – EDN: VHVVVV

4. Павленко, К.В. Роль семьи в образовании ребенка: конструирование образовательного пространства и коммуникация со школой: информационный бюллетень / К.В. Павленко, Ю.О. Дементьева; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – Москва: НИУ ВШЭ, 2022. – 52 с. – ISBN 978-5-7598-2642-2

5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.11.2025)

6. Российская Федерация. Правительство. О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации «Развитие образования»: постановление Правительства РФ № 1642 от 26 декабря 2017 г. // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_224848/ (дата обращения: 21.11.2025)

**ДИАГНОСТИКА САМОВЫРАЖЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ
ИСКУССТВ СРЕДСТВАМИ ПОРТРЕТА**

Тараканова Валерия Викторовна
студентка 4 курса направления подготовки
«Педагогическое образование», профиль «Изобразительное искусство»
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
Овсянникова Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

Постановка проблемы. Актуальность исследования проблемы развития самовыражения у обучающихся подросткового возраста в системе художественного образования обусловлена комплексом социокультурных, психолого-педагогических и дидактических противоречий. Современный этап развития образования, характеризующийся переходом к модели личностно-ориентированного обучения, выдвигает на первый план задачу формирования творчески активной, рефлексивной и самоактуализирующейся личности. В рамках национального проекта «Молодёжь и дети» особое внимание уделяется созданию условий для самореализации молодого поколения, что подтверждается статистикой: 85% молодых людей верят в возможности самореализации в России [2].

В федеральных государственных требованиях дополнительного образования по программе «Живопись», устанавливают ключевые ориентиры художественного образования, среди которых – формирование творческой индивидуальности, что соотносится с самовыражением в творчестве [3].

Изобразительное искусство играет важную роль в развитии подростков, способствуя формированию эстетического вкуса, развитию творческого мышления и воображения, а также имеет определенные возможности в развитии самовыражения обучающихся. Возможности портрета как жанра изобразительного искусства в развитии определенных качеств подростков изучались некоторыми исследователями. Так, Г.А. Переславцева считает, что изучение портретной живописи помогает детям развивать наблюдательность, образное мышление, восприятие цвета и тона, а также углубляет знания по истории искусств и композиции [4, С. 10].

Тем не менее, вопрос разработки диагностических заданий для изучения уровня развития самовыражения у обучающихся средствами портрета остается недостаточно исследованным.

Изложение основного материала исследования. Проанализируем понятие «самовыражение», которое, согласно энциклопедическому словарю психологии и педагогики, представляет собой отреагирование, внешнее выражение своих чувств, убеждений, установок [6].

В контексте художественного образования трактовка самовыражения требует конкретизации. Если в общем психолого-педагогическом смысле это «внешняя актуализация внутреннего содержания» [5], то в изобразительной деятельности данный процесс приобретает материальную форму. Следовательно, самовыражение подростка в искусстве можно определить как перевод личных переживаний, идей и оценок в специфический язык визуальных образов, композиции, цвета и формы. Портрет, в свою очередь, выступает не просто жанром для изображения человека [1], а оптимальной дидактической моделью для такого перевода, поскольку работа над образом другого или автопортретом неизбежно запускает механизмы самоидентификации и рефлексии.

Портрет и самовыражение тесно взаимосвязаны, поскольку портретное изображение является одной из важнейших форм художественного самовыражения для художника при его создании. Это уникальный жанр искусства, который позволяет не только запечатлеть внешние черты человека, но и передать его внутренний мир, эмоции, характер и индивидуальность. Через портрет происходит диалог между художником и моделью, а также между зрителем и произведением искусства при его восприятии, что делает его мощным инструментом для самопознания, самовыражения и коммуникации.

Рассмотрев сущность самовыражения, нами было выведено следующее определение понятия «самовыражение у подростков средствами портрета» – это выражение подростком собственных идей, чувств при восприятии портрета и в ходе создания образа человека в портрете на основе знания его специфики.

На основании уточненного определения были сформулированы следующие показатели: «знание специфики портрета в изобразительном искусстве, который оценивался с помощью тестирования, «способность выражения собственных чувств, идей при восприятии портрета» (оценивался с помощью метода анализа художественного произведения) и «способность выражать идеи, чувства в ходе создания портрета человека» (диагностировался с помощью метода творческого задания).

По каждому показателю разработаны диагностические задания. Диагностика проводилась на базе Детской школы искусств «Гармония» (г. Тюмень) среди обучающихся в возрасте 12-13 лет в количестве 13 человек. В процессе диагностики были определены уровни показателей – высокий, средний и низкий, которые оценивались в баллах.

Для выявления уровня первого показателя обучающимся предлагалось пройти тестирование, состоящее из вопросов с одним или несколькими вариантами ответов. Вопросы составлены на основе специфики жанра «портрет». Обучающимся необходимо было выбрать верное определение портрета; определить, в каких видах изобразительного искусства создаются портреты; выбрать представленные виды портретов; определить, как называют гармоничное соотношение частей лица или тела человека друг к другу; называть вид портрета, в котором художник изображает самого себя; написать автора портрета Веры Мамонтовой, известного всему миру под названием «Девочка с персиками» и другое. С учетом содержания вопросов были выявлены уровни диагностируемого показателя.

Знание специфики портрета в изобразительном искусстве на высоком уровне (3 балла) – обучающийся выбирает правильные ответы, допустив только 1 ошибку; знает специфику портрета в изобразительном искусстве. Знает определения и разбирается в видах искусства.

Знание специфики портрета в изобразительном искусстве на среднем уровне (2 балла) – обучающийся частично выбирает правильные варианты ответов, допустил 2-3 ошибки, знает специфику портрета в изобразительном искусстве. Разбирается в видах искусства, но не знает определений.

Знание специфики портрета в изобразительном искусстве на низком уровне (1 балл) – обучающийся допускает более 3 ошибок в вариантах ответов. Не проявляет знаний в области специфики портрета.

Результаты первичной диагностики по первому показателю «знание специфики портрета» выявили значительный дефицит терминологической подготовки. Так, 87,5% обучающихся оказались на среднем уровне, что означает интуитивное

понимание жанра без опоры на понятийный аппарат. Наиболее проблемными стали вопросы, требующие не узнавания, а осознанного применения знаний: только 15% респондентов смогли корректно определить понятие «оттенок» в контексте живописи, и менее 10% узнали авторство широко известного произведения В.А. Серова «Девочка с персиками». Это позволяет сделать предварительный вывод о том, что в текущей образовательной практике акцент смещен на практическое выполнение заданий в ущерб формированию фундаментальной художественной грамотности, необходимой для осмысленного самовыражения в творческой работе.

Для выявления уровня второго показателя обучающимся предлагается осуществить анализ художественного произведения «Демон сидящий» русского художника Михаила Врубеля, ответив на заданные вопросы: какие чувства вызывает у Вас эта картина? Что, по вашему мнению, автор «хотел сказать» это картиной? Какова её главная мысль, зачем он её написал? Какие средства выразительности использовал автор для отображения данного образа? Как бы вы назвали эту картину?

Для данного показателя были определены следующие уровни.

Способность выражения собственных чувств, идей при восприятии портрета на высоком уровне (3 балла) – обучающийся подробно анализирует произведение, описывает, какие чувства вызывает картина, понимает главную мысль автора, отображенную в портрете и верно ее описывает. Точно приводит средства выразительности, помогающие автору донести до зрителя основную идею картины. Дает название картине, которое точно отображает основную мысль автора.

Способность выражения собственных чувств, идей при восприятии портрета на среднем уровне (2 балла) – обучающийся анализирует произведение, описывает, какие чувства вызывает картина, но не приводит средства выразительности. Дает название картине, которое не отображает основную мысль автора.

Способность выражения собственных чувств, идей при восприятии портрета на низком уровне (1 балл) – обучающийся не проявляет способности анализировать произведение или делает это на слабом уровне. Не описывает чувства, вызванные картиной, а также не верно отображает главную мысль автора, когда дает название картине.

При анализе художественных произведений наибольшую сложность вызвало раскрытие образного содержания картины и определение главной идеи автора. У большинства основная идея произведения осталась нераскрытой. Ответы обучающихся были сжатыми и в основном представляли словосочетания.

Для выявления уровня третьего показателя подросткам предлагалось выполнить творческое задание. Формулировка задания: вам предстоит изобразить автопортрет: какая профессия у вас будет? Какие атрибуты соответствуют Вашей профессии?

При оценке задания особое внимание уделялось выражению своего отношения к профессии в созданном образе с помощью средств художественной выразительности.

Для данного показателя были определены уровни.

Способность выражения своих чувств и мыслей при создании портрета на высоком уровне (3 балла) – обучающийся создал детализированный автопортрет, изобразил свою будущую профессию и её атрибуты. Обучающийся использовал средства художественной выразительности, которые отражают основную идею и позволяют понять собственное отношение к автопортрету, а также чувства, которые испытывает автор портрета.

Способность выражения своих чувств и мыслей при создании портрета на среднем уровне (2 балла) – обучающийся создал портрет, изобразил свою будущую профессию и её атрибуты. Обучающийся не использовал средства художественной выразительности, чтобы выразить основную идею и отношение к портрету.

Способность выражения своих чувств и мыслей при создании портрета на низком уровне (1 балл) – обучающийся не создал портрет или не отобразил свою будущую профессию и её атрибуты.

По данным диагностики, большинство респондентов не продемонстрировали освоение третьего показателя, о чём свидетельствует отсутствие реализации итогового автопортрета.

Таким образом, на этапе начальной диагностики были определены следующие результаты уровня развития самовыражения посредством портрета у обучающихся. Показатель «знание специфики портрета в изобразительном искусстве» демонстрирует доминирование среднего уровня (87,5%), в то время как «способность выражения собственных чувств, идей при восприятии портрета» распределен относительно равномерно по всем уровням: низкий уровень – 35%, средний – 35%, высокий – 30%. Показатель «способность выражать собственные идеи, чувства в ходе создания образа портрета человека» характеризуется критическим преобладанием низкого уровня (75%) при полном отсутствии среднего.

Выводы. Проведенная диагностика подтвердила исходную гипотезу о недостаточном развитии самовыражения у подростков в жанре портрета. Полученный дисбаланс между уровнями указывает на ключевую проблему: отсутствие педагогически выстроенного «моста» между анализом и творческим действием. Таким образом, разработанный диагностический инструментарий не только определил уровень самовыражения, но и выявил векторы дальнейшей опытно-экспериментальной работы, что позволяет сформулировать задачи для развития самовыражения подростков:

1. Необходимо дать обучающимся основы знаний о специфике портрета.
2. Необходимо совершенствовать навыки создания портрета.
3. Необходимо стимулировать развитие самовыражения подростков посредством изучения портрета.
4. Научить выражать свои эмоции и мысли через создание образа человека.

Поставленные педагогические задачи будут осуществляться в рамках образовательного процесса детской школы искусств через систему развивающих заданий по дисциплинам «Живопись» и «Рисунок».

Аннотация. В контексте художественного образования портрет выступает не только как жанр, но и как инструмент рефлексии, диагностики, развития самовыражения подростков. Данное исследование сосредоточено на разработке и апробации диагностического комплекса, призванного оценить уровень развития самовыражения обучающихся детских школ искусств через создание портретных образов. В статье детализируется структура диагностики, раскрывается содержание показателей, базирующихся на трактовке понятия «самовыражение подростка средствами портрета», предлагаются интерпретации данных начальной диагностики. Материалы исследования представляют практическую ценность для педагогов-художников, работающих с подростковой аудиторией.

Ключевые слова: самовыражение подростков, диагностика, портрет, тестирование, анализ художественных произведений.

Annotation. In the context of art education, portrait acts not only as a genre, but also as a tool for reflection, diagnosis, and the development of adolescent self-expression. This research focuses on the development and testing of a diagnostic complex designed to assess the level of development of self-expression of students of children's art schools through the creation of portrait images. The article details the structure of the diagnosis, reveals the content of indicators based on the interpretation of the concept of "adolescent self-expression by means of a portrait", and offers interpretations of the initial diagnostic data. The research materials are of practical value for art educators working with a teenage audience.

Key word: self-expression of adolescents, diagnosis, portrait, testing, analysis of works of art.

Литература:

1. Большая российская энциклопедия: сайт. – 2004-2017. – URL: <https://old.bigenc.ru/> (дата обращения: 03.01.2025)
2. Национальный проект «Молодёжь и дети» // Правительство России. – URL: <http://government.ru/rugovclassifier/914/about/> (дата обращения: 24.12.2025)
3. Об утверждении федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» и сроку обучения по этой программе: приказ Министерства культуры Российской Федерации от 12 марта 2012 г. № 156 // Министерство культуры Российской Федерации: сайт. – URL: https://culture.gov.ru/documents/ob_utverzhdenii_federalnykh_gos352749/ (дата обращения: 24.03.2025)
4. Переславцева, Г.А. Искусство портрета как инструмент формирования личности подростка / Г.А. Переславцева // Российский научный журнал. – С. 10-13
5. Цамцурова, Д.Д. Искусство портрета как инструмент формирования личности подростка / Д.Д. Цамцурова, Ю.В. Титова // Теория и практика современной науки. – 2017. – № 5(23). – С. 894-898
6. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике: сайт. – URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psychology-and-pedagogy/articles/407/samovyrazhenie.htm> (дата обращения: 23.12.2025)

УДК 338.467.6(470.23-25):316.61-053.6

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КРЕАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА В СТАНОВЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

*Тришин Юрий Юрьевич
магистрант*

Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар)

Постановка проблемы. Становление современного молодого человека – это процесс, который сопровождается множеством вызовов и проблем, корни которых уходят как в социальные, так и в культурные аспекты жизни. Важнейшими из них являются социальная адаптация, давление со стороны общества, изменение ценностей, а также стремительное развитие технологий.

Одной из основных проблем является давление со стороны общества, особенно в условиях глобализации. Молодые люди сегодня сталкиваются с высоким уровнем конкуренции в различных сферах: образовании, профессиональной деятельности, социальных отношениях. Сравнение себя с другими, особенно на фоне социальных сетей, часто вызывает чувство неуверенности и неполноценности. Стремление соответствовать идеалам, продвигаемым в медиа, приводит к формированию искаженных представлений о себе и своих возможностях.

Экономические и технологические факторы также играют значительную роль в жизни молодежи. Она нередко сталкивается с трудностями в поиске работы, стабильностью дохода и финансовой независимостью. Компетенции, требуемые на рынке труда, быстро меняются, объем заданных профессиональных качеств и умений постоянно растет, что приводит к дилемме между необходимостью ранней профессиональной специализации и возможной утратой актуальности выбранной профессии. Молодые люди должны постоянно адаптироваться к новым условиям, обучаться и переквалифицироваться.

Параллельно с этим, можно отметить трансформацию установок и ценностей в современном обществе, потерю традиционных ориентиров. Молодые люди становятся более открытыми к новым идеям и концепциям, однако это часто приводит к внутреннему конфликту: между принятием нового и сохранением культурных и семейных традиций. В условиях быстрого темпа изменений современные молодежные субкультуры формируют новые нормы и стандарты, которые часто противоречат устоявшимся взглядам старшего поколения. Отсюда следует разрыв в общественных отношениях, проблема «отцов и детей».

Отдельной проблемой является ментальное здоровье. С учетом психологического давления, возникающего из-за высоких ожиданий, беспокойства о будущем и социальных сравнений, молодежь всё чаще сталкивается с такими проблемами, как депрессия, тревожное расстройство и низкая самооценка. Доступ же к качественной психологической помощи может быть ограничен, что усугубляет ситуацию.

Таким образом, становление современного молодого человека представляет собой сложный и многогранный процесс, в котором переплетаются личные, социальные и экономические факторы. Это требует от молодежи высокой степени адаптивности, а общество должно создать условия для поддержки и развития, чтобы они могли успешно справляться с вызовами современности и находить свое место в мире [2]. До недавнего времени основная нагрузка в этом ложилась на семью и учреждения образования и воспитания, поддерживаемые обществом и государством. Сегодня их усилия в традиционном формате оказываются недостаточными, появились необходимость создания специальных площадок – креативных пространств, позволяющих проверить и развить творческие, профессиональные, интеллектуальные, коммуникативные способности, навыки и умения. Определение педагогического и образовательного потенциала таких площадок для оптимального их внедрения и использования в образовательной среде и составляет рассматриваемую проблему.

Изложение основного материала исследования. Понятие «креативное пространство» (creative space) является междисциплинарным и первоначально относилось к сферам дизайна, архитектуры, социологии, экономики [4]. Единого определения в научной литературе до сих пор не выработано. Мы придерживаемся современного определения, данного в статье Д.Н. Суховской: «Креативные пространства – общедоступная территория, предназначенная для свободного самовыражения, творческой деятельности и взаимодействия людей» [3, С. 651], опирающееся на высказывание С. Эванса: креативные пространства – это «сообщества творчески ориентированных предпринимателей, которые взаимодействуют на замкнутой территории» [4, С. 121].

Приведем наиболее употребительные организационные формы современных креативных пространств » [1]:

1. Коворкинги – места, объединяющие фрилансеров, стартаперов и малые компании в едином пространстве, предоставляя доступ к офисной инфраструктуре и возможностям для сотрудничества.
2. Makerspaces – сообщества, где собираются люди, чтобы создавать вещи, используя инструменты и технологии, такие как 3D-принтеры, лазерные резак и электроника.
3. Креативные хабы – открытые пространства, которые служат площадкой для проведения мероприятий, выставок и встреч, где творческие люди могут обмениваться знаниями и опытом.

Функционал данных форм удовлетворяет основные потребности людей и отражает требования к креативным пространствам:

- организация общения;
- обучение и предоставление необходимых инструментов для творчества;
- возможность популяризации продуктов творчества и их коммерческая реализация.

С различными акцентами эти функции повторяются у всех форм креативных площадок.

Сегодня ареал применения креативных пространств расширился: теоретическое понятие и практическая организация креативных пространств получили употребление также в педагогике и образовании, в социально-культурной деятельности. Как необходимый элемент они начали входить в учреждения культуры и образования. Это объясняется ярко выраженным педагогическим и образовательным потенциалом креативных пространств, имеющих несколько ключевых характеристик, которые способствуют развитию креативности и инновационного мышления у подростков и молодежи, помогают решить проблемы их становления.

Отметим несколько характерных черт креативных пространств, выступающие как основные:

- интеграция искусства и науки – эффективные креативные пространства содержат в себе элементы как художественного, так и научного подхода, что позволяет развивать междисциплинарные навыки и углублять понимание;
- стимулирование креативности: способствование генерированию идей, экспериментированию и поиску нестандартных решений. Обычно это достигается через создание проектных зон, использование интерактивных технологий;
- организация сотрудничества и взаимодействия, выражающиеся в поощрении коллективной работы. Возникающее взаимодействие между обучающимися, преподавателями и внешними экспертами способствует обмену идеями и разнообразию мнений;
- поддержка исследований и экспериментов, развитие критического мышления, т.к. креативное пространство дает возможность для проведения исследований и экспериментов. Здесь обучающиеся могут учиться на своих ошибках и осуществлять пробную деятельность без опасений неисправимых последствий;
- фокус на процессе обучения: педагогическое пространство акцентирует внимание не только на конечном результате, но и на процессе творческой деятельности. Это encourages risk-taking and personal growth;
- инклюзивность как неотъемлемая черта современного креативного пространства, которое обязано быть доступным и комфортным для всех обучающихся, независимо от их индивидуальных особенностей или уровня подготовки;
- осуществление обратной связи, как от преподавателей, так и от сверстников, а также создание условий для личной рефлексии обучающихся о своем прогрессе и развитии;
- особый эмоциональный климат, создание положительной, поддерживающей атмосферы, где обучающиеся чувствуют себя уверенно и в безопасности, что способно значительно увеличить их творческий потенциал;
- гибкость и адаптивность как самой креативной площадки (возможность быстро перестраивать организационную структуру, использовать новые технологии, применятся к изменению потребностей), так и ее пользователей.

Эти характеристики создают эффективный педагогический и образовательный потенциал креативных пространств, реализация которого помогает выстроить вдохновляющую образовательную среду, где каждый обучающийся может развивать свои творческие и коммуникативные способности, обрести социальные навыки. Обратим внимание, что приведенные характеристики креативного пространства во многом совпадают с качествами и умениями, необходимыми, чтобы достичь успеха, стать реализованным, успешным и счастливым человеком, что, несомненно, является достойной целью для молодых людей.

Выводы. Процесс формирования личности у молодежи сопровождается множеством вызовов и включает в себя взаимодействие различных социальных и культурных факторов, включая давление со стороны общества, изменения в ценностях и быстрое развитие технологий.

Традиционные методы образования и воспитания, поддерживаемые семьей и обществом, не всегда позволяют эффективно справляться с вызовами современности, что требует инновационных подходов в образовании и воспитании.

Для успешного преодоления трудностей важно создание условий поддержки, включая развитие креативных пространств, где молодежь могла бы социализироваться и общаться, развивать свои навыки и способности.

Креативные пространства все больше интегрируются в педагогическую и образовательную практику, а также в социально-культурные инициативы, подчеркивая их значимость в этих сферах. Они повсеместно начали входить в деятельность вузов, библиотек, культурно-досуговых центров и других учреждений образования, дополнительного образования и культуры.

Педагогический и образовательный потенциал креативных пространств вытекает из их сущностных характеристик, которые позволяют развить у молодежи все основные качества, необходимые для успешной жизнедеятельности.

Изучение педагогического и образовательного потенциала креативных площадок, анализ имеющегося опыта, построение моделей, позволяющих индивидуализировать такую площадку под потребности конкретной образовательной организации - все это позволит оптимизировать работу уже существующих креативных пространств и создавать новые, более адаптированные к современным условиям и запросам молодежи.

Аннотация. В статье описаны и проанализированы возможности креативного пространства в области воспитания и образования молодежи. Указаны основные проблемы, воздействующие на процесс становления молодых людей: трудности социальной адаптации, давление со стороны общества, изменение ценностей и стремительное развитие технологий. Констатируется, что сегодня креативные пространства расширили ареал применения: как необходимый элемент они начали входить в учреждения культуры и образования. Приводится современное определение креативного пространства, на которое опирается автор в данной статье. Рассмотрен педагогический и образовательный потенциал креативных площадок и перечислены основные его характеристики. Указана специфика влияния креативного пространства на развитие качеств, необходимых для самореализации успешного молодого человека.

Ключевые слова: креативное пространство, педагогический и образовательный потенциал, проблематика становления молодежи.

Annotation. The article describes and analyzes the possibilities of the creative space in the field of youth education and upbringing. The main problems affecting the process of formation of young people are indicated: difficulties of social adaptation, pressure from society, changing values and the rapid development of technology. It is stated that today creative spaces have expanded their range of application: As a necessary element, they began to enter cultural and educational institutions. A modern definition of the creative space is given, which the author relies on in this article. The pedagogical and educational potential of creative platforms is considered and its main characteristics are listed. The article describes the specific impact of creative space on the development of qualities necessary for the self-realization of a successful young person.

Key words: creative space, pedagogical and educational potential, the problems of youth formation.

Литература:

1. Ермакова, Л.И. Анализ отечественной практики внедрения креативных пространств в социальное тело города (на материалах Санкт-Петербурга) / Л.И. Ермакова, Д.Н. Суховская // Университетские чтения: сборник трудов конференции (ПГУ). – 2017. – С. 23-27
2. Мальцев, К. Успешный человек, кто он? какими чертами должен обладать? / К. Мальцев // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2020. – №2. – С. 1127-1128. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uspeshnyy-chelovek-kto-on-kakimi-chertami-dolzhen-obladat> (дата обращения: 27.02.2026)
3. Суховская, Д.Н. Реализация творческого потенциала населения через креативные пространства города: лофты, зоны коворкинга, арт-территории / Д.Н. Суховская // Молодой ученый. – 2013. – № 10. – С. 650-652
4. Хакимова, Е.Р. Креативный кластер как элемент креативного потенциала территории / Е.Р. Хакимова // Актуальные вопросы экономических наук. – 2013. – №34 – С. 121-124. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnyy-klaster-kak-element-kreativnogo-potentsiala-territorii> (дата обращения: 26.02.2026)

УДК 371

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ МАКСИМАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СПОРТИВНОГО ТАЛАНТА У ДЕТЕЙ В КИТАЕ

*Ширяев Павел Олегович
аспирант*

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Развитие спортивного таланта у детей является одной из ключевых задач современной педагогики и спортивной науки, поскольку раннее выявление и систематическое сопровождение способностей позволяют формировать высококлассных спортсменов и обеспечивать устойчивый профессиональный рост в спорте. В последние годы в Китае наблюдается значительное внимание к созданию комплексных систем поддержки молодых спортсменов, сочетающих образовательные, тренировочные и социально-психологические компоненты. По мнению исследователей, таких как Д. Бейкер, А.Л. Келли, С. Сантос и А.Л. Лоренсо, эффективность развития спортивного таланта определяется не только физическими качествами ребенка, но и организацией тренировочного процесса, индивидуализацией программ и многоуровневой поддержкой со стороны педагогов и наставников [1, С. 45].

Научная литература последних лет демонстрирует высокий интерес к проблеме комплексного сопровождения спортивно одаренных детей, включая физиологические, антропометрические и моторные показатели, а также когнитивные, эмоциональные и социальные аспекты их развития. Л.Х. Ли, Д. Чжан и Ф. Ван подчеркивают, что учет индивидуальных особенностей каждого ребенка позволяет создавать оптимальные тренировочные условия, снижать риски перегрузок и травм, а также стимулировать гармоничное развитие физических навыков [3]. Анализ исследований Сианга Ч., К.Т. Тенгу, Х. Лю и Н. Исмаила показывает, что многокомпонентная оценка способностей способствует более точной идентификации талантов и формированию программ, соответствующих потенциалу ребенка [4].

Важность темы также определяется широким внедрением педагогических и организационных моделей, направленных на создание устойчивой среды для развития спортивного потенциала. По данным Ши Ц., Ян С., Чжу В. и Дай Ю, структурированная сеть спортивных служб, включающая образовательные и тренировочные учреждения, позволяет организовать системное сопровождение детей, поддерживая их мотивацию и социальное взаимодействие [5, С. 3]. Б. Ян отмечает, что реформы китайской спортивной системы направлены на интеграцию физического воспитания и образовательных программ, что создает условия для постоянного развития талантов и их адаптации к профессиональным требованиям [6, С. 30].

Таким образом, исследование механизмов разработки и внедрения систем, способствующих максимальному развитию спортивного таланта у детей, является актуальным и своевременным. Существующие теоретические и эмпирические работы демонстрируют высокий уровень научной разработанности проблемы, однако вопрос комплексного применения индивидуализированных подходов, мультидисциплинарной оценки и организационной координации в рамках целостной системы требует дальнейшего систематического анализа и обобщения.

Изложение основного материала статьи. Формирование и развитие спортивного таланта у детей представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует системного подхода с учетом физиологических, психологических и социально-педагогических аспектов. По мнению Д. Бейкера, А.Л. Келли, С. Сантоса и А.Л. Лоренсо, спортивный талант нельзя рассматривать исключительно как врожденное качество; его развитие зависит от раннего выявления способностей, индивидуально подобранных тренировочных программ и непрерывного мониторинга прогресса [1, С. 45]. Это подчеркивает необходимость системного подхода, включающего не только физическую подготовку, но и психологическую поддержку, мотивационное сопровождение и социальную интеграцию ребенка в спортивную среду. Важно отметить, что такие компоненты способствуют формированию комплексного потенциала спортсмена и увеличивают вероятность достижения высоких результатов в будущем.

Л. Х. Ли, Д. Чжан и Ф. Ван в своих исследованиях выявляют ключевые физиологические и моторные показатели, которые служат индикаторами спортивного таланта у детей в Китае [3]. Они отмечают, что показатели силы, выносливости и координации движений у детей различных возрастных групп существенно различаются, что требует индивидуального подхода к тренировочному процессу. Эти данные подтверждают, что для максимального развития спортивного потенциала необходимо учитывать биологические особенности ребенка на каждом этапе его физического и психологического развития. В дополнение к этому, ранняя идентификация сильных сторон и зон, требующих коррекции, позволяет строить тренировочные планы более эффективно, избегая перегрузок и снижая риск профессионального выгорания.

В работах Ч. Сианга, К.Т. Тенгу, Х. Лю и Н. Исмаила рассматривается влияние мультидисциплинарных факторов на выявление спортивных талантов у детей [4]. Авторы подчеркивают, что успешная идентификация талантов зависит не только от физических способностей, но и от когнитивных, эмоциональных и социальных характеристик. По их мнению, комплексная оценка ребенка позволяет создать более точный профиль его потенциала, что облегчает подбор индивидуальных программ развития. Данный подход формирует представление о том, что спортивный талант – это не статичное свойство, а динамический процесс, требующий постоянного наблюдения и корректировки методик тренировок.

Ши Ц., Ян С., Чжу В. и Дай Ю отмечают, что организационная структура детских спортивных служб в Китае создает условия для системного развития спортивного таланта с раннего возраста [5, С. 3]. Они выделяют три ключевых элемента:

специализированные учебные заведения, наставническую поддержку и участие в соревнованиях на разных уровнях. По словам авторов, интеграция этих компонентов позволяет формировать у детей мотивацию к достижениям, развивать чувство командной работы и ответственности за результаты. Это подтверждает, что не менее важным, чем индивидуальная подготовка, является социальная среда, в которой растет молодой спортсмен. Системный подход к организации спортивной деятельности обеспечивает баланс между тренировочным процессом, учебой и социальной жизнью ребенка, что снижает вероятность стресса и травм.

По мнению Б. Яна, реформы спортивной системы Китая направлены на создание оптимальных условий для формирования и развития талантов в школьной среде [6, С. 30]. Он подчеркивает, что интеграция спортивной подготовки с образовательной программой позволяет выявлять детей с высоким потенциалом и формировать у них устойчивую мотивацию к профессиональному росту. Это подтверждает необходимость тесной координации между педагогами, тренерами и администрацией школ, что обеспечивает комплексное сопровождение детей и создает среду, стимулирующую долгосрочное развитие. На основе этих данных можно сделать вывод, что эффективность формирования спортивного таланта определяется не только качеством тренировок, но и организационными и педагогическими условиями, в которых находится ребенок.

Анализ существующих исследований позволяет выделить несколько ключевых закономерностей. Во-первых, успешное развитие спортивного таланта невозможно без ранней идентификации способностей и построения индивидуальной программы подготовки, учитывающей физиологические и психологические особенности ребенка [1, С. 48; 3]. Во-вторых, комплексная оценка мультидисциплинарных факторов, включая когнитивные, эмоциональные и социальные аспекты, обеспечивает более точный прогноз будущих спортивных достижений [4]. В-третьих, организационная и социальная среда, создаваемая образовательными и спортивными учреждениями, играет ключевую роль в поддержке и мотивации детей, формируя устойчивое стремление к самосовершенствованию и достижению целей [5, С. 5; 6, С. 33].

Обобщая изложенное, можно утверждать, что эффективное развитие спортивного таланта у детей требует сочетания индивидуального подхода, научно обоснованных методов тренировок и поддержки со стороны образовательной и спортивной инфраструктуры. Раннее выявление способностей, систематическая оценка прогресса, комплексное развитие физических и психологических качеств, а также социальная поддержка создают условия для формирования высокоразвитых спортсменов. Важно отметить, что спортивный талант рассматривается как динамическое качество, которое развивается под влиянием множества факторов, и только системный и целенаправленный подход обеспечивает его максимальное раскрытие.

Система подготовки и развития спортивного таланта у детей в Китае характеризуется высокой организационной структурированностью и комплексным подходом к формированию навыков и способностей. По словам Ши Ц., Ян С., Чжу В. и Дай Ю., детские спортивные службы представляют собой интегрированную сеть специализированных учебных заведений, клубов и тренировочных центров, где сочетаются образовательные и спортивные программы [5, С. 2]. Авторы подчеркивают, что такая организация позволяет системно выявлять детей с потенциалом, обеспечивая их участие в разнообразных тренировках и соревнованиях. Это подтверждает, что эффективность развития спортивного таланта зависит не только от индивидуальной подготовки, но и от условий, в которых ребенок обучается, от поддержки наставников и возможности социального взаимодействия с сверстниками. Таким образом, образовательная и тренировочная инфраструктура выступает одним из ключевых факторов формирования комплексного спортивного потенциала.

В работах Б. Яна рассматривается влияние реформ китайской спортивной системы на школьное физическое воспитание и сопровождение талантливых детей [6, С. 32]. Автор отмечает, что интеграция спортивной подготовки с образовательными программами создает условия для раннего выявления способностей, а также для формирования устойчивой мотивации к регулярным тренировкам и достижению высоких результатов. По мнению Яна, такая координация обеспечивает комплексный мониторинг прогресса, позволяя корректировать индивидуальные программы в соответствии с развитием ребенка. Эти выводы свидетельствуют о том, что педагогическая составляющая, наряду с методикой тренировок, играет решающую роль в формировании спортивного таланта, а взаимодействие школы, тренеров и семьи способствует более гармоничному развитию личности.

Д. Бейкер, А.Л. Келли, С. Сантос и А.Л. Лоренсо в своих исследованиях выделяют ключевые компоненты системы развития спортивного таланта, включая идентификацию способностей, индивидуальное планирование тренировочного процесса и постоянный мониторинг достижений [1, С. 50]. Они подчеркивают, что раннее выявление детей с высоким потенциалом позволяет направлять ресурсы более эффективно, а также снижает риски профессионального выгорания и травматизма. Это подтверждает, что комплексная система, сочетающая научные методы оценки, педагогическую поддержку и организационное сопровождение, обеспечивает условия для устойчивого и динамичного развития спортивного таланта.

Л.Х. Ли, Д. Чжан и Ф. Ван отмечают, что физиологические и антропометрические особенности детей в разной возрастной категории требуют дифференцированного подхода к тренировкам [3]. По их мнению, построение индивидуальных планов должно учитывать не только силовые и координационные показатели, но и темп развития организма, уровень моторной активности и особенности адаптации к физическим нагрузкам. Анализ этих данных позволяет сделать вывод о том, что универсальные программы подготовки не способны обеспечить максимальное развитие спортивного потенциала, а персонализированные методики способствуют более гармоничному и безопасному формированию навыков. Таким образом, индивидуализация тренировочного процесса является неотъемлемой частью системы подготовки талантливых спортсменов.

Сианг Ч., К.Т. Тенгку, Х. Лю и Н. Исмаил выделяют мультидисциплинарные факторы, влияющие на выявление и развитие спортивного таланта, включая когнитивные, эмоциональные и социальные характеристики ребенка [4]. Они подчеркивают, что оценка этих факторов позволяет более точно прогнозировать успехи в спорте и формировать комплексные тренировочные программы. Эти наблюдения подтверждают, что эффективное развитие спортивного таланта невозможно без учета психологических особенностей и социального контекста, в котором растет ребенок. Комплексный анализ всех аспектов позволяет создавать условия для долгосрочного развития и минимизирует риски демотивации или эмоционального выгорания.

Анализ существующих исследований позволяет выделить несколько закономерностей, определяющих эффективность системы развития спортивного таланта в Китае. Во-первых, организационная структура с четко выстроенной сетью учебных и тренировочных центров обеспечивает систематическое выявление и сопровождение детей с потенциалом [5, С. 4]. Во-вторых, интеграция спортивной подготовки с образовательным процессом позволяет контролировать развитие способностей, корректировать нагрузку и формировать устойчивую мотивацию [6, С. 35]. В-третьих, индивидуализация программ и учет физиологических, психологических и социальных факторов создают условия для гармоничного и безопасного развития, обеспечивая долгосрочные результаты [3; 4].

Таким образом, китайская система подготовки спортивных талантов представляет собой комплексную модель, объединяющую организационную инфраструктуру, педагогическую поддержку, индивидуализированные тренировки и

социальное сопровождение. Эффективность системы определяется не только качеством тренировочного процесса, но и согласованностью действий педагогов, тренеров и семьи, а также комплексным подходом к оценке способностей и потребностей каждого ребенка. Такой подход позволяет максимально раскрыть потенциал молодых спортсменов, формируя у них как физические, так и личностные качества, необходимые для достижения высоких спортивных результатов и устойчивого профессионального роста.

Разработка и внедрение эффективной системы, способствующей максимальному развитию спортивного таланта у детей, требует комплексного подхода, объединяющего выявление способностей, индивидуальное планирование тренировок и постоянный мониторинг прогресса. По словам Д. Бейкера, А.Л. Келли, С. Сантоса и А.Л. Лоренсо, ключевым принципом проектирования такой системы является ранняя идентификация детей с высоким потенциалом и создание адаптированных программ, учитывающих как физические, так и психологические особенности [1, С. 52]. Это означает, что система должна быть не статичной, а динамичной, с возможностью регулярной корректировки планов и методов в зависимости от развития каждого ребенка. Такой подход обеспечивает эффективное распределение ресурсов и способствует устойчивому формированию навыков.

Л.Х. Ли, Д. Чжан и Ф. Ван подчеркивают, что учет физиологических и антропометрических характеристик ребенка на разных этапах его развития позволяет создавать индивидуализированные программы тренировок, которые минимизируют риск травм и перегрузок [3]. По мнению авторов, именно персонализированное планирование обеспечивает гармоничное развитие физических качеств и моторных навыков, что является фундаментом для дальнейшего достижения спортивных результатов. Важным следствием этих исследований является понимание того, что любая эффективная система должна интегрировать биологические, психологические и социальные параметры ребенка для достижения максимального эффекта.

Сианг Ч., К.Т. Тенгу, Х. Лю и Н. Исмаил в своих работах отмечают значимость мультидисциплинарной оценки для построения комплексной системы развития талантов [4]. Они выделяют когнитивные, эмоциональные и социальные компоненты как неотъемлемые элементы, влияющие на успешность тренировочного процесса. Эти выводы позволяют заключить, что система должна включать инструменты оценки и сопровождения, которые помогут выявлять и развивать не только физические, но и психоэмоциональные качества ребенка. Такой подход формирует более полное понимание потенциала и способствует формированию устойчивой мотивации к достижениям.

По мнению Ши Ц., Ян С., Чжу В. и Дай Ю, внедрение системы требует согласования образовательных, спортивных и социальных компонентов, что позволяет создать единое пространство для развития талантов [5, С. 6]. Авторы отмечают, что организационная структура должна обеспечивать возможность участия детей в разнообразных тренировках, соревнованиях и образовательных мероприятиях, поддерживая непрерывность процесса развития. Это подтверждает, что эффективная система невозможна без комплексной координации между различными уровнями управления, педагогами и тренерами, а также без участия семьи как ключевого элемента поддержки.

Б. Ян акцентирует внимание на важности постоянного мониторинга и анализа результатов для адаптации системы к конкретным условиям [6, С. 36]. Он утверждает, что только через регулярную оценку прогресса возможно своевременное внесение изменений в тренировочные программы, что обеспечивает динамичное развитие и предотвращает застой или снижение мотивации. Эти наблюдения подчеркивают необходимость гибкости системы и ее способности подстраиваться под индивидуальные темпы развития ребенка, создавая условия для устойчивого роста спортивных навыков.

Анализ существующих исследований позволяет выделить несколько ключевых принципов построения системы развития спортивного таланта. Во-первых, раннее выявление способностей и создание адаптированных программ обеспечивает целенаправленное развитие физических и психологических качеств [1, С. 55; 3]. Во-вторых, комплексная оценка мультидисциплинарных факторов позволяет учитывать когнитивные, эмоциональные и социальные аспекты, создавая условия для формирования устойчивой мотивации и самоорганизации [4]. В-третьих, согласование образовательной и спортивной среды, организация тренировок, соревнований и педагогической поддержки формируют комплексную инфраструктуру, стимулирующую долгосрочное развитие [5, С. 7; 6, С. 38].

Таким образом, разработка и внедрение системы максимального развития спортивного таланта у детей предполагает сочетание индивидуализации, комплексной оценки и организационной координации. Система должна быть гибкой, адаптивной и многокомпонентной, обеспечивая гармоничное развитие физического, психологического и социального потенциала ребенка. Только при таких условиях возможно создать устойчивый механизм выявления и поддержки талантов, способствующий достижению высоких спортивных результатов и формированию личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной реализации.

Выводы. В результате анализа теоретических и эмпирических исследований можно сделать вывод о том, что эффективное развитие спортивного таланта у детей невозможно без системного и комплексного подхода, сочетающего раннее выявление способностей, индивидуальное планирование тренировок и постоянный мониторинг прогресса. По мнению Д. Бейкера, А.Л. Келли, С. Сантоса и А.Л. Лоренсо, ранняя идентификация талантов и адаптация тренировочных программ под физические и психологические особенности ребенка создают условия для максимального раскрытия потенциала [1, С. 52]. Эти данные подтверждают необходимость интеграции педагогических, спортивных и психологических аспектов в единую систему подготовки, обеспечивающую гармоничное и безопасное развитие.

Л.Х. Ли, Д. Чжан и Ф. Ван подчеркивают, что индивидуализация тренировок на основе физиологических и антропометрических характеристик способствует оптимизации нагрузки, снижению риска травм и перегрузок, а также формированию устойчивых двигательных навыков [3]. Это свидетельствует о том, что универсальные методики подготовки не способны обеспечить максимальное развитие спортивного потенциала, и индивидуальный подход является ключевым компонентом системы.

Сианг Ч., К.Т. Тенгу, Х. Лю и Н. Исмаил отмечают важность мультидисциплинарной оценки, включающей когнитивные, эмоциональные и социальные факторы, которые напрямую влияют на успешность развития талантов [4]. Такой подход позволяет формировать у детей комплексные навыки саморегуляции, устойчивую мотивацию и способность к адаптации в разнообразных тренировочных и социальных условиях, что повышает эффективность системы в целом.

Ши Ц., Ян С., Чжу В. и Дай Ю подчеркивают роль организационной структуры спортивных служб в создании единого пространства для развития талантов, где сочетаются образовательные и спортивные компоненты [5, С. 6]. Эффективность системы определяется согласованностью действий педагогов, тренеров и семьи, а также обеспечением непрерывного участия детей в тренировках, соревнованиях и образовательных мероприятиях. Это позволяет сформировать социально и психологически устойчивую среду, поддерживающую долгосрочное развитие способностей.

Б. Ян акцентирует внимание на необходимости постоянного мониторинга и адаптации системы к индивидуальным особенностям ребенка, что обеспечивает динамичное развитие и предотвращает застой или демотивацию [6, С. 36]. Данный аспект подчеркивает, что гибкость и адаптивность системы являются важнейшими условиями для успешного формирования спортивного таланта.

Обобщая вышеизложенное, можно заключить, что построение эффективной системы развития спортивного таланта у детей должно базироваться на сочетании индивидуализации, комплексной оценки мультисциплинарных факторов, организационной координации и педагогической поддержки. Только интеграция всех этих элементов позволяет обеспечить гармоничное физическое, психологическое и социальное развитие, создать устойчивую мотивацию и раскрыть максимальный потенциал ребенка. Разработанная система является динамичной и гибкой, способной адаптироваться к изменяющимся условиям, что делает возможным долгосрочное совершенствование спортивных навыков и достижение высоких результатов на национальном и международном уровне.

В контексте практического применения можно утверждать, что успешная реализация подобных систем требует тесного взаимодействия образовательных учреждений, спортивных организаций и семей, а также постоянного научного сопровождения, позволяющего корректировать методы подготовки в соответствии с современными требованиями к развитию спортивного таланта у детей.

Аннотация. Статья посвящена анализу и обобщению современных подходов к разработке и внедрению системы, способствующей максимальному развитию спортивного таланта у детей в Китае. Рассматриваются физиологические, психологические и социально-педагогические аспекты выявления и сопровождения одаренных детей, а также организационная структура детских спортивных служб и интеграция образовательного процесса с тренировочной деятельностью. Особое внимание уделено индивидуализации программ подготовки, комплексной оценке способностей и динамическому мониторингу прогресса. На основе анализа существующих исследований выявлены ключевые закономерности формирования эффективной системы поддержки молодых спортсменов. Полученные результаты позволяют обосновать рекомендации по совершенствованию методов и практик развития спортивного таланта в детской среде.

Ключевые слова: детский спорт, спортивный талант, индивидуализация, Китай, система подготовки.

Annotation. The article is devoted to the analysis and generalization of modern approaches to the development and implementation of a system that promotes the maximum development of sports talent among children in China. The article examines the physiological, psychological and socio-pedagogical aspects of identifying and accompanying gifted children, as well as the organizational structure of children's sports services and the integration of the educational process with training activities. Special attention is paid to the individualization of training programs, comprehensive assessment of abilities and dynamic monitoring of progress. Based on the analysis of existing studies, the key patterns of the formation of an effective support system for young athletes have been identified. The results obtained make it possible to substantiate recommendations for improving methods and practices for the development of sports talent in a children's environment.

Key words: children's sports, sports talent, individualization, China, training system.

Литература:

1. Бейкер, Дж. Выявление и развитие спортивных талантов среди детей и подростков / Дж. Бейкер. – Шам: Палгрейв Макмиллан, 2023. – 512 с. – ISBN 978-3-0365-7693-0
2. Бейкер, Дж. Выявление и развитие спортивных талантов в спорте / Дж. Бейкер. – Лондон: Рутледж, 2020. – 206 с. – ISBN 978-0-367-46929-0
3. Ли, Х. Физиологические, антропометрические и двигательные характеристики юных спортивных талантов Китая / Х. Ли // Физиология человека. – 2019. – Т. 10. – Статья 405.
4. Сианг, Ч. Изучение междисциплинарных факторов, влияющих на выявление спортивных талантов (опыт Китая) / Ч. Сианг // Психология развития и образования. – 2022. – Т. 13. – Статья 948121.
5. Ши, Ц. Детские спортивные службы в контексте концепции «Здоровый Китай»: структура, основные характеристики и пути реализации / Ц. Ши // Социальная медицина и управление здоровьем. – 2023. – № 4. – С. 1-8
6. Ян, Б. Влияние реформы спортивной системы Китая на физическое воспитание и развитие талантов в школах Китая / Б. Ян // Международный журнал физического воспитания, отдыха и спорта. – 2024. – Т. 2, № 3(4). – С. 26-40

УДК 371.38

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ) ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Щекина Инна Петровна
учитель технологии*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа ст. Красногорской» (ст. Красногорская)*

Постановка проблемы. Несмотря на признание важности развития универсальных учебных действий (УУД) в современной общеобразовательной школе, существующие подходы к их формированию часто ограничиваются фрагментарностью и недостаточностью учета индивидуальных особенностей учеников. Это создает трудности в учреждении целостной системы педагогических мероприятий, обеспечивающих качественное освоение учениками основных компонентов учебной деятельности и социальных навыков. Необходимость разработки комплексного подхода к развитию УУД на основе активной проектной деятельности является актуальным направлением исследований в педагогике.

Изложение основного материала исследования. Универсальные учебные действия представляют собой совокупность способов деятельности ученика, обеспечивающих успешность освоения им образовательной программы. Они подразделяются на четыре группы:

- регулятивные – обеспечивают организацию учебной деятельности, самоконтроль и самооценку результатов своей активности;
- коммуникативные – способствуют эффективному взаимодействию учеников друг с другом и учителем, решению совместных задач;
- познавательные – направлены на формирование интеллектуальных способностей, включая умения анализировать, синтезировать, сравнивать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи;
- личностные – связаны с осознанием собственной значимости, развитием нравственных качеств, ценностных ориентаций и гражданской позиции.

Формирование УУД предполагает целенаправленную работу учителя над моделированием условий, стимулирующих работоспособность ученика, поддержку инициативы и творчество.

Проектная деятельность на уроках технологии обладает дидактическим потенциалом для развития всех групп УУД: конструирует условия для интеграции разных видов деятельности, обеспечивает связь образовательного процесса с

реальной жизнью, активизирует творческое мышление и стимулирует любознательность учащихся.

Творческий проект представляет собой комплекс мероприятий, ориентированных на реализацию конкретной практической задачи, связанной с изготовлением изделия, решением проблемы технического характера или выполнением художественного замысла [2].

Основными этапами проектной деятельности в общеобразовательной школе являются:

- постановка цели и определение задачи: формулировка проблемы, выбор объекта проектирования, целеполагание;
- планирование: разработка стратегии действий, распределение обязанностей среди участников проекта, подбор материалов и инструментов;
- выполнение работ: изготовление деталей, сборка изделия, оформление продукта;
- анализ результата: оценка качества изделия, выявление недостатков, предложение путей улучшения.

Творческая направленность проекта проявляется в поиске оригинальных решений, применении нестандартных подходов, учете индивидуальных предпочтений каждого участника. Особое значение имеет интеграция межпредметных связей, привлечение дополнительного материала из смежных дисциплин, что расширяет кругозор учащихся и углубляет понимание процессов технологического творчества.

Создание изделий собственного дизайна развивает художественно-эстетическое восприятие, чувство стиля, учит основам конструирования и технологий обработки тканей.

Кроме того, в ходе работы над проектом учащиеся изучают методы анализа условий поставленной задачи, учета доступных ресурсов, временные рамки и требования к конечному результату, что приближает учебную деятельность к реальным условиям трудовой практики [3, С. 19].

Важной особенностью проектной деятельности является ее личностно-ориентированный характер. Учащиеся получают возможность избрать тематику проекта с учетом собственных интересов, уровня подготовки и индивидуальных возможностей. Это способствует повышению учебной мотивации, развитию самостоятельности и формированию устойчивого интереса к предмету «Труд (технология)». Проектная работа позволяет каждому ученику проявить инициативу и креативный (нетривиальный) подход при решении поставленных задач.

Ключевую роль в организации проектной деятельности играет педагог-предметник, который выступает координатором образовательного процесса. Учитель направляет и курирует активность учащихся, помогает определить цель проекта, подобрать необходимые материалы и инструменты, а также контролирует соблюдение техники безопасности. При этом выдвигаются на первый план становление самоорганизации у учеников, их ответственности за итоговый результат.

Концептуальная разработка проекта способствует развитию коммуникативных навыков, преимущественно при выполнении коллективных программ. В процессе совместной работы школьники учатся общаться, взаимодействовать, распределять обязанности, находить кооперативное решение проблем. Данные умения являются неотъемлемой составляющей успешной адаптации в ученическом сообществе [4, С. 308].

Значимым компонентом проектной деятельности выступает стадия оценки и анализа результатов. Учащиеся проводят самооценивание выполненной работы, фиксируют соответствие полученного изделия поставленной цели, выявляют допущенные ошибки и определяют возможные пути их устранения. Это способствует совершенствованию критического мышления и формированию навыков рефлексии.

Во время выполнения проектов развиваются регулятивные, когнитивные, коммуникативные и личностные навыки, что повышает общий уровень учебной самостоятельности школьников.

Следственно, проектная деятельность на уроках труда (технологии) предстает обязательным элементом современного образовательного процесса. Она способствует всестороннему развитию личности учащихся, формированию практических умений, творчески-созидательного потенциала и осознанного отношения к предстоящей профессиональной деятельности.

Ввиду изложенного, управление проектной работой становится эффективным инструментом формирования УУД, позволяя школьникам приобретать опыт самостоятельного решения проблем, развивать исследовательские и творческие способности, осваивать современные методы проектирования и моделирования изделий.

Процесс формирования УУД проходит последовательно через несколько этапов, каждый из которых направлен на развитие определенных навыков и умений.

Этап 1. Постановка цели и мотивация (регулятивное УУД).

Первым этапом является целеполагание, которое включает осмысление задачи, ее проблематики и выделение критериев оценки конечного результата. Этот этап направлен на формирование регулятивных УУД, помогающих ученику ставить перед собой цель, прогнозировать свою активность и контролировать процесс достижения результата.

Этап 2. Планирование и организация деятельности (регулятивное и коммуникативное УУД).

Второй этап подразумевает разработку пошагового плана действий, разделение заданий между участниками проекта, согласование сроков исполнения и доступных ресурсов. Этот этап наиболее важен для формирования регулятивного компонента УУД, поскольку требует проектирования стратегии достижения поставленной цели и распределения функций внутри команды.

Этап 3. Выполнение практических операций (познавательное и личностное УУД).

Третий этап характеризуется непосредственной реализацией задуманного. Учащиеся применяют полученные ранее знания и навыки в новых ситуациях, решают возникающие проблемы, ищут пути оптимизации технологических процессов. Здесь формируется преимущественно познавательная группа УУД, особенно важны операции анализа, синтеза, сравнения и классификации.

Этап 4. Рефлексия и самооценка (личностное и регулятивное УУД).

Завершающим этапом является анализ проделанной работы, обсуждение достигнутых результатов, выявленных ошибок и предложений по улучшению. Именно этот этап играет ключевую роль в формировании регулятивной и личностной составляющих УУД. Педагог поощряет стремление учащихся к объективной оценке собственных достижений, открытости к конструктивной критике и самосовершенствованию.

Проведение итоговых презентаций готовых изделий позволяет каждому участнику выразить свое отношение к проекту, поделиться впечатлениями и оценить вклад других членов группы. Такая практика укрепляет самооценку школьников, повышает уровень их социальной адаптации и уверенность в себе.

Задача учителя заключается в грамотной организации образовательного пространства и поддержке инициатив учащихся. Основные направления работы педагога-предметника включают:

- создание условий для активной исследовательской деятельности учеников;
- стимулирование интереса и мотивации у детей к изучению предмета;
- обеспечение приобретения учащимися необходимого уровня знаний и опыта;
- оказание помощи ученикам в осмыслении и оценке собственных достижений;
- поддержание стремления детей к саморазвитию и самосовершенствованию.

Особое внимание уделяется методической работе над развитием у учащихся способностей к критическому мышлению, креативности и конструктивному диалогу [1].

Для оценки эффективности внедрения проектной методики целесообразно проводить мониторинг динамики развития УУД у школьников. Маркеры (метрики) могут включать повышение академического успеха, улучшение показателей эмоционального благополучия, рост социальной активности и ответственности.

Анализ уроков труда (технологии) позволяет обнаружить, что реализация творческих проектов стимулирует интерес учащихся к предмету и развивает ценные компетенции, требуемые для потенциально успешного будущего. Дети демонстрируют готовность решать реальные жизненные задачи, грамотно планировать свое время и усилия, эффективно общаться с окружающими людьми.

Использование творческих проектов на уроках технологии обеспечивает глубокое погружение учащихся в учебный процесс, способствуя осознанному освоению программы и развитию важнейших качеств современной личности.

Дополняя изложенное, роль учителя в процессе реализации проектной деятельности не ограничивается организационными и консультативными функциями. Педагог также выступает как модератор образовательного взаимодействия, обеспечивая баланс между самостоятельностью учеников и необходимым уровнем дидактического сопровождения. В условиях проектного обучения возрастает значимость педагогической гибкости, позволяющей учитывать индивидуальные образовательные потребности и темп усвоения материала каждым учащимся.

Существенным аспектом деятельности учителя является проектирование образовательных ситуаций, ориентированных на целенаправленное формирование универсальных учебных действий. Также педагог организует обсуждение промежуточных и итоговых результатов, побуждает учащихся к осмыслению собственных операций, затруднений и достижений. Учитель помогает ученикам взглянуть на причины возникающих проблем, предлагает возможные и допустимые пути их решения, однако не подменяет собой деятельность учащихся. Помимо того, роль педагога проявляется в создании благоприятного и здорового психологического климата в учебной группе. Поддержка инициативы, уважение к мнению каждого учащегося, поощрение сотрудничества и взаимопомощи способствуют развитию положительной учебной мотивации и снижению уровня тревожности, поэтому становятся фактором личностного развития школьников [5, С. 62].

Необходимо отметить, что успешная реализация проектной методики на уроках труда (технологии) требует от педагога высокого профессионального мастерства, включая методическую подготовку, владение инновационными педагогическими технологиями и способность применять их в практике. Учитель должен быть готов к постоянному самообразованию, анализу собственной квалификационной деятельности и внедрению новейших форм обучения в тактику работы. Отсюда следует, что роль учителя в процессе формирования УУД в ходе реализации проекта является многогранной и значимой.

Выводы. Применение проектной деятельности на уроках труда (технологии) является эффективным средством формирования универсальных учебных действий (УУД) у учащихся. Она позволяет существенно повысить уровень владения группами УУД – регулятивными, коммуникативными, познавательными и личностными, при условии грамотной и профессиональной работы педагога. Проекты, выполненные на уроках технологии, предоставляют возможность школьникам приобрести опыт самостоятельного решения сложных задач, принятия решений и командной работы.

Аннотация. В статье изучен процесс формирования универсальных учебных действий в условиях школьного образования на примере реализации проектной деятельности в рамках уроков труда (технологии). Обозначены сущность и виды универсальных учебных действий. Рассматривается структура проектной деятельности. Указаны основные этапы формирования у школьников УУД посредством проектной деятельности. Изучены направления работы педагога-предметника для организации проектных задач на уроках труда (технологии). Проанализирована роль учителя в осуществлении проектного обучения. Описаны педагогический потенциал и положительные результаты проектной деятельности для всестороннего развития учащихся.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, уроки труда, технология, проектная деятельность, педагогика, школа.

Annotation. The article studies the process of forming universal educational actions in the context of school education, using the example of project activities in crafts (technology) lessons. The essence and types of universal educational actions are outlined. The structure of project activities is examined. The main stages of forming universal educational actions in school pupils through project activities are described. The directions of work of a subject teacher for organizing project tasks in crafts (technology) lessons are studied. The role of a teacher in implementing project-based learning is analyzed. The pedagogical potential and positive results of project activities for the comprehensive development of pupils are described.

Key words: universal learning actions, crafts lessons, technology, project activities, pedagogy, school.

Литература:

1. Березин, Ю.Н. Содержание образования в школе: теоретическое обоснование и технологии конструирования / Ю.Н. Березин. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2000. – 251 с.
2. Сеница, Н.В. Уроки технологии в 6 классе: методическое пособие / Н.В. Сеница, П.С. Самородский, Т.Г. Иванова. – Москва: Вентана-Граф, 2010. – 223 с.
3. Технология конструирования урока на основе системно-деятельностного подхода в основной школе: учеб.-метод. пособие / сост. Н.В. Колпакова. – Барнаул: КГБОУАКИПКРО, 2013. – 43 с.
4. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – Москва: Гардарики, 2003. – 519 с.
5. Эстетическое воспитание и развитие личности в контексте непрерывного образования: словарь-справочник / сост. Н.С. Стерхова. – Шадринск: Шадринский Дом Печати, Каргапольский филиал, 2011. – 87 с.

*Щекина Инна Петровна
учитель технологии*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа ст. Красногорской» (ст. Красногорская)*

Постановка проблемы. Скроллинг представляет собой процесс длительного непрерывного просмотра медиаконтента в различных социальных сетях. Чаще всего предполагает листание коротких развлекательных видео, следующих друг за другом. Особую тревогу вызывает популярность скроллинга среди школьников, поскольку у учащихся формируются ключевые нейронные связи-сигналы, ценностные ориентиры и модели поведения. Мозг школьника отличается повышенной восприимчивостью и чувствительностью к стимуляции, чем и обусловлена уязвимость к становлению аддикции. При этом учащиеся редко осознают пагубность своих привычек – бесцельный скроллинг, игра в онлайн-баттлеры в ночное время, бессознательное обновление ленты в соцсетях воспринимаются как отдых, способ организации досуга, а не как симптомы патологического поведения. Сложившаяся картина рассматривается как глобальная угроза здоровью и цифровой устойчивости населения страны. В свете изложенного исследование проблемы снижения академической успеваемости учащихся школ в результате медиааддикции к скроллингу представляется актуальным и своевременным.

Изложение основного материала исследования. Аддикция или зависимость (латинское происхождение, «*addictio*» – привязанность) – сложное биопсихосоциальное состояние непреодолимого влечения лица к предмету, веществу, занятию при потенциальном и возможном вреде психическому или физическому здоровью, общественному благополучию. В сущности своей, аддикция является патологической формой адаптации, при которой привычная стратегия совладания с дискомфортом либо стрессом прогрессирует в неконтролируемую потребность, доминирующую над всеми остальными аспектами жизни индивида [2].

Различают зависимости двух видов: химические и поведенческие.

Химические аддикции преимущественно связаны с употреблением психоактивных и психотропных веществ – алкоголя, никотин содержащих и табачных продуктов, наркотиков – и со злоупотреблением лекарственными препаратами.

Поведенческие или нехимические зависимости крайне разнообразны и включают: игроманию, ониоманию, трудовоголизм, лудоманию, орторексию, анорексию, булимию, клептоманию, медиа и прочие типы аддикций.

Психологические механизмы развития аддикции вызваны нарушениями в области саморегуляции и мотивации, в том числе изменениями в работе нейробиологических систем мозга, что приводит к чрезмерному увеличению потребности в стимуле и снижению контроля, и обусловлены поиском удовольствия, облегчением беспокойства, преодолением внутриличностных конфликтов и компенсацией эмоциональных дефицитов.

В основе развития аддикции обнаруживаются сложные нейробиологические процессы, затрагивающие систему вознаграждения мозга. Прием психоактивных веществ или вовлеченность в зависимое поведение приводит к выработке дофамина – нейромедиатора, вызывающего чувство удовольствия и этим одобряющего аддиктивное поведение. При очередном и последующих воздействиях на ту же систему происходит ее дисрегуляция: мозг становится менее восприимчив к естественным возбудителям и все более зависим от искусственной стимуляции. Указанное обстоятельство в дальнейшем влечет к формированию устойчивых патологических связей между стимулами, провоцирующими влечение, и ответной реакцией в виде компульсивного употребления или поведения.

Психологические факторы личностной уязвимости – низкая самооценка, трудности в управлении эмоционально-волевой сферой, комплексы, травматический опыт, наличие психических расстройств, эскапизм и проч. – предрасполагают к возникновению зависимостей.

К социальным причинам образования аддикций допустимо отнести сенситивность человека к мнению других и общества, семейные дисфункции, влияние сверстников, друзей и кумиров, доступность аддиктивных веществ или моделей поведения.

В целом, последствия аддикции у взрослых и подростков включают деградацию умственных функций: снижение внимания, памяти, способности к концентрации и принятию решений. Психологически зависимость сопровождается тревожностью, депрессией, эмоциональной нестабильностью, агрессией при невозможности удовлетворить влечение. Социально аддикт постепенно изолируется от реального окружения: разрушаются семейные и дружеские связи, снижается профессиональная продуктивность или учебная результативность, возможны потеря работы, исключение из образовательного учреждения. Физиологические последствия зависят от типа аддикции: при химической зависимости – поражение сердечно-сосудистой и нервной систем, печени; при поведенческой – нарушения сна, зрения, опорно-двигательного аппарата, усталость, пищеварительной системы.

Опасность состоит в том, что зависимость маскируется под типичное и обыкновенное увлечение, особенно в случае цифровых аддикций, что затрудняет диагностику и вмешательство.

Последствия аддикции у школьников наиболее явно отмечаются в учебно-познавательной сфере. Истощение когнитивных ресурсов приводит к падению академической успеваемости, поверхностному усвоению дидактического материала, пропускам уроков. Ребенок перестает справляться с домашними заданиями, теряет интерес к обучению, его мотивация смещается от интеллектуальной к гедонистической – имеет место установка «не просвещаться, а учиться для галочки». В тяжелых случаях формируется школьная дезадаптация, сопровождающаяся неотступным страхом неуспешности либо, напротив, полным равнодушием к оценкам и показателям [5, С. 75].

Учащиеся с аддиктивным поведением часто страдают из-за внутреннего конфликта между желанием «остановиться» и фактической неспособностью это выполнить самостоятельно, без огласки. Механизм провоцирует вспышки раздражительности в отношении одноклассников, учителей и даже родителей. В ряде инцидентов аддикция становится формой личностной пустоты, одиночества или травматического события – например, буллинга в школе либо ссор в семье. Однако вместо разрешения проблемы зависимость только усугубляет ее, очерчивая ступенчатый замкнутый круг: стресс – уход в виртуальный мир – ухудшение реальной жизни – новый стресс [1].

Оговорим и эффект аддиктивного поведения учащихся школ на межличностные отношения и коммуникацию с товарищами. Подлинные дружеские связи заменяются виртуальными, где общение зачастую сводится к легкомысленному взаимодействию или сравнению себя с идеализированными образами в социальных сетях. В силу этого возникает социальная изоляция, трудности в установлении доверительных отношений, нарушение навыков невербального общения. Школьник теряет положительный опыт живого взаимодействия – способность слушать, сопереживать, поддерживать, разрешать и предотвращать конфликты, – что затрудняет его благополучную интеграцию в общество во взрослом возрасте.

Сверх того, цифровая зависимость часто сопровождается расстройством суточного ритма и снижает качество здоровья и жизни в целом.

Одним из видов аддикции является скроллинг. Скроллинг представляет собой процесс длительного непрерывного просмотра медиаконтента в различных социальных сетях. Чаще всего предполагает листание коротких развлекательных видео, следующих друг за другом (подобный формат на сегодняшний день применяется практически во всех наиболее популярных Интернет-платформах).

Феномен скроллинга в современном виде прокрутки информационной ленты появился в начале 2000-х годов. Идея автоматически подгружающегося контента без необходимости выполнения дополнительных операций была разработана американским предпринимателем, дизайнером интерфейсов Азой (Эйзой) Раскин в середине первого десятилетия XXI века.

Скроллинг классифицируется в зависимости от свойств.

По характеру участия пользователя различают пассивный и активный скроллинг. Пассивный предполагает бесцельное, досуговое времяпровождение в социальных сетях, осуществляется большинством людей в рамках привычки, когда появляется свободное время или как способ отвлечения.

Активный скроллинг направлен на поиск определенного контента посредством создания запросов, в том числе на получение информации в целях саморазвития.

Рассмотрим подробнее влияние скроллинга на человека, в частности на учащихся школ.

В первую очередь ухудшается работа когнитивных функций. Длительное экранное время приводит к снижению способности в течение продолжительного времени удерживать фокус внимания на задаче или объекте. Усвоение комплексного материала начинает даваться ребенку с трудом, он часто отвлекается, слабее становятся навыки запоминания и усвоения сведений. Это происходит вследствие привыкания к постоянному переключению с одной информации на другую, причем чаще всего контент представляет собой поверхностные данные либо развлекательные элементы (например, различные тренды), в результате чего вырабатывается дофамин.

Немецкие исследователи нейробиолог, психиатр Манфред Шпитцер и философ, социолог Юрген Хабермас проводят параллель между частым переключением фокуса внимания и активностью дофаминовой системы мозга. Головной мозг в таком случае адаптируется к аппарату быстрых «нейронных вознаграждений» в виде дофамина, не требующих усилий. Множество разноплановых исследований свидетельствуют о том, что скроллинг ведет к ухудшению исполнительных функций у детей. Кроме того, это приводит к потере самоконтроля, из чего в дальнейшем возникает отрицательное (негативное) внутреннее состояние.

Крайне деструктивным образом сказывается явление скроллинга и неограниченного экранного времени на:

- детей в возрасте от 6 до 11 лет;
- подростков.

Для младших школьников скроллинг может иметь долгосрочные отрицательные последствия, так как в этот период у них происходит формирование привычек.

У подростков нежелательный эффект сохраняется и увеличивается ввиду уже устоявшейся привычки длительного времяпровождения в социальных сетях и, как правило, меньшего контроля со стороны родителей (законных представителей) [4, С. 74].

Скроллинг отрицательно воздействует на успеваемость в том числе напрямую ухудшая результативность обучения по предметам, требующим высокой концентрации, таким как математика, физика, химия, иностранный язык и т.д. Помимо того, на степени усвоения материала сказывается не только непосредственно урок, но и качество выполнения домашнего задания. Зачастую часть времени (или в случае потери контроля – вообще все время), необходимая для домашней работы, также затрачивается учащимся на бесцельное перелистывание контента.

Ознакомившись с российским исследованием влияния скроллинга на качество сна от 2022-2024-х годов, основанным на анкетных данных «Нарушение сна у младших школьников при использовании разных видов цифровых устройств», под авторством П.И. Храмцова, А.М. Курганского, Н.О. Березиной, С.А. Чекаловой и Е.В. Антоновой [3]. В процессе работы было произведено анкетирование родителей 333 детей в возрасте 7-10 лет в отношении оценки использования электронных девайсов (смартфон, планшет, ТВ, ноутбук, компьютер и т.д.). В результате обнаружилось, что примерно одинаковое количество детей, в процентном соотношении 10,5-12,9%, использует свыше трех часов в день компьютер, мобильный телефон или телевизор, 6% пользуется ноутбуком и около 3% – планшетом. Ежедневно проводит время в социальных сетях посредством смартфона около 53% детей. У подавляющего большинства тех же респондентов зафиксированы проблемы с засыпанием. Замечена тенденция жалоб на плохие сновидения при ежедневном использовании компьютера или ноутбука, что позволяет наметить проект дальнейшей проверки данной закономерности.

Таким образом, на качество сна влияет не только длительное времяпровождение в социальных сетях, но и вид устройства.

Популярные российские новостные издания (N+1, Scientific Russia) в своих публикациях уведомляют о результатах международных исследований. Так, норвежский научный проект, изучающий феномен скроллинга, продемонстрировал, что каждый час экранного времени перед сном дополнительно увеличивал риск возникновения бессонницы на 59%.

Механизм возникновения проблем со сном выглядит следующим образом. Относительно физиологического аспекта происходит: 1) снижение гормона сна мелатонина коротковолновым светом; 2) смещение циркадного ритма и впоследствии преобладание поверхностного сна над глубоким. Психологический аспект обусловлен повышением активности нервной системы во время просмотра медиаконтента и трудностями в засыпании, фрагментацией сна, частыми пробуждениями. Поведенческий аспект включает в себя прокрастинацию и пребывание в социальных сетях уже после того, как человек лег спать, что сокращает период здорового сна.

Помимо проблем со сном, скроллинг также становится причиной или катализатором повышения тревожности и раздражительности. Это происходит ввиду:

1. Чрезмерного поглощения прогрессивного контента. Непрерывающийся поток новостей с негативным смысловым содержанием, таких как различные катастрофы, чрезвычайные происшествия, жалобы пользователей социальных сетей, причем зачастую от совершенно незнакомых человеку лиц, – все это непроизвольно вызывает отрицательные эмоции, в том числе тревогу [1, С. 107].

Следует отметить, что позитивный контент также предрасполагает к возрастанию тревожности, поскольку демонстрация исключительно положительных жизненных сцен создает иллюзорную «идеальную картинку» и способствует снижению самооценки, так как у наблюдающего возникает ощущение собственной несостоятельности (проявляется установка «у всех все хорошо, а у меня ничего не получается»). В дополнение к тому, внушительный объем поглощаемого контента, как и любые медиа, требует осмысления и расхода эмоциональных ресурсов.

2. Потери контроля и зарождения чувства вины. Чем дольше продолжается пребывание в социальных сетях, тем сложнее прекратить скроллинг. Зависимый начинает испытывать стыд и тревогу за свое поведение, потому что провел

много времени в цифровом медиапространстве вместо осуществления запланированных на день задач и активностей.

3. Физиологии человека. Непрерывное получение стимулов в виде ярких визуальных сигналов с эмпатической составляющей держит нервную систему в некотором напряжении и не дает расслабиться.

Наконец, скроллинг оказывает негативное влияние на физическое здоровье, так как в результате длительного потребления короткоформатного видеоконтента у зависимых начинают развиваться патологии зрительных органов и даже костно-скелетной структуры – искривление мизинца, сутулость, астигматизм.

Выводы. Исходя из вышеизложенного следует, что скроллинг оказывает выраженное пагубное воздействие на успеваемость учащихся школ как косвенным, так и прямым путем, и требует если не полного прекращения, то частичного ограничения.

Аннотация. В статье исследуются понятие, сущность и разновидности аддикции, произведен анализ скроллинга как актуальной угрозы успеваемости школьников, представлены систематизированный обзор и аналитическое обобщение исследований влияния скроллинга на учащихся школ, сформулированы методология профилактики зависимости от скроллинга и практические рекомендации для учителей и родителей.

Ключевые слова: зависимость, аддикция, учащиеся, школа, низкая успеваемость, скроллинг, медиаконтент.

Annotation. The article examines the concept, essence and types of addiction, analyzes scrolling as a current threat to schoolchildren's academic performance, presents a systematic review and analytical summary of studies on the impact of scrolling on schoolchildren, formulates a methodology for preventing addiction to scrolling and practical recommendations for teachers and parents.

Key words: addiction, obsession, pupils, school, poor academic performance, scrolling, digital media.

Литература:

1. Иксанов, Д.А. Влияние думскроллинга на психическое состояние студентов / Д.А. Иксанов, И.В. Крахотин // Актуальные исследования. – 2022. – № 50(129). – С. 104-107
2. Мандель, Б.Р. Психология зависимостей (аддиктология): учеб. пособие / Б.Р. Мандель. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2025. – 334 с.
3. Нарушения сна у младших школьников при использовании различных видов цифровых устройств / П.И. Храмов, А.М. Курганский, [и др.] // Российский вестник гигиены. – 2024. – № 4. – С. 35-40
4. Хухлаева, О.В. Психология подростка: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.В. Хухлаева. – Москва: Академия, 2004. – 160 с.
5. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 272 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Антакова Анна Константиновна Швецова Марина Геннадьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	4
Бакирова Юлия Радиковна Овсянникова Оксана Александровна	ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	7
Везетиу Екатерина Викторовна	«КОЛЛЕДЖ-УНИВЕРСИТЕТ» КАК НОВЫЙ ТИП ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСОВ	10
Веретенникова София Михайловна Швецова Марина Геннадьевна	СМЕШАННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	11
Вовк Екатерина Владимировна Андрейко Юлия Владимировна	СУЩНОСТЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	15
Goryacheva Olga Aleksandrovna Korotkov Oleg Vladimirovich	INNOVATIVE FORMS OF CHEMISTRY TRAINING AND THEIR APPLICATION IN PRACTICE	16
Деаб Ясмينا Мохамедовна Лепшкова Елизавета Ахияевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА	19
Ефимова Катрина Сергеевна Шакирова Алина Альбертовна	ОНЛАЙН-ДОСКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРАММАТИКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	21
Заливчей Светлана Анатольевна Семаева Светлана Львовна Синицина Ангелина Дмитриевна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	23
Заставная Вероника Васильевна Ислямова Севиля Эрфановна	ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННЫХ АСПЕКТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	26
Ибрагимова Азалия Ильшатовна Сафина Ильмира Ильнарвна Шакирова Алина Альбертовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	28
Кабанова Елена Алексеевна Швецова Марина Геннадьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛЬНЫХ ДИАЛОГОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В 7 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	30
Каландырец Юлия Андреевна	ОСНОВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЮРИСПРУДЕНЦИИ	33
Качалов Роман Николаевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	36
Кирюхина Наталия Владимировна Барина Анастасия Дмитриевна	ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ГОТОВНОСТИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ИНТЕРЕСАХ ЗДОРОВЬЯ	39
Кисова Вероника Вячеславовна Балясникова Ольга Михайловна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	42
Коваленко Екатерина Дмитриевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	44
Конева Ирина Алексеевна Семущина Дарья Константиновна	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	47
Копча Виктория Владимировна	СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	49

Крапивина Виктория Викторовна	ПЕДАГОГИКА ВРЕМЕННЫХ ДЕТСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ЭКСТРАПОЛЯЦИЯ ОПЫТА НА ОРГАНИЗАЦИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	52
Круподерова Елена Петровна Попенко Наталья Вячеславовна Попенко Алексей Дмитриевич	СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ И РАЗРАБОТКИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА	55
Круподёрова Климентина Руслановна Кузьмин Даниил Олегович	ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ ИТ НА БАЗЕ ТЕХНОПАРКА УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ	58
Лищук Инна Владимировна	МЕХАНИЗМЫ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	60
Любимцева Дарья Алексеевна Ольхина Елена Александровна	ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА О ЖИЗНИ И БЫТЕ НАШИХ ПРЕДКОВ В РАМКАХ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МИР ИСТОРИИ»	64
Макаренко Юлия Владимировна Дергачёва Полина Алексеевна	КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СУБЪЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	66
Макаренко Юлия Владимировна Крафт Анастасия Вадимовна	СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ И ТВОРЧЕСТВА В СТАРШИХ КЛАССАХ	67
Маслова Татьяна Александровна Панкова Мария Владимировна	КРУЖКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	69
Маслова Татьяна Александровна Симачева Татьяна Юрьевна	РОЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИМ ВОСПИТАНИЕМ ЧЕРЕЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	72
Маслова Татьяна Александровна Ценева Мария Сергеевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОГО ЗВУКОВЫСОТНОГО ИНТОНИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА	75
Маслова Татьяна Александровна Цева Ангелина Дмитриевна	ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В ДЕТСКОМ САДУ	77
Маслова Татьяна Александровна Шингарева Арина Алексеевна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	80
Матвиенко Серафима Сергеевна Овсянникова Оксана Александровна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПОСРЕДСТВОМ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	83
Махнев Андрей Олегович Писаревская Ольга Олеговна Салтыкова Надежда Викторовна	К ВОПРОСУ ВЫБОРА ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	86
Мырза Николай Николаевич	СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СФЕРЕ ГОСТЕПРИИМСТВА	88
Назметдинова Ирина Сайрановна Артемова Анастасия Андреевна	ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖУРНАЛИСТИКИ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	90
Овсянникова Оксана Александровна Толокольникова София Андреевна	ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ЧЕРЕЗ СКАЗОЧНЫЕ ОБРАЗЫ	93
Ростовцева Екатерина Романовна Левченко Наталия Валерьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	95

Тараканова Валерия Викторовна Овсянникова Оксана Александровна	ДИАГНОСТИКА САМОВЫРАЖЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ СРЕДСТВАМИ ПОРТРЕТА	98
Тришин Юрий Юрьевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КРЕАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА В СТАНОВЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	100
Ширяев Павел Олегович	РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ МАКСИМАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СПОРТИВНОГО ТАЛАНТА У ДЕТЕЙ В КИТАЕ	102
Щекина Инна Петровна	ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ) ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	105
Щекина Инна Петровна	ПРОБЛЕМА СНИЖЕНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ ВСЛЕДСТВИЕ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ АДДИКЦИИ К КОРОТКОФОРМАТНОМУ ВИДЕОКОНТЕНТУ	108

Педагогический вестник

Выпуск 42



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 30.03.2026. Сдано в набор 21.04.2026. Дата выхода 29.05.2026
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 13,17.
Тираж 500 экз. Свободная цена.