ДЕВЯНОСТО ВТОРАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Сборник трудов конференции

Белгород

ББК 72.4я431
Н34

Сборник печатается по решению редакционно-издательской коллегии.
Протокол №65 от 25.10.2026

Организационный комитет:
Пересыпкина Алла Владимировна
Почетный работник общего образования Российской Федерации – кандидат социологических наук

Редакционная коллегия:
Линник – Ботова Светлана Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, ветеран педагогического труда
Гагауз Ольга Александровна., заместитель директора,ГБУ ДО БелОДЭБЦ, г.Белгород
Гулевская Наталья Владимировна, заместитель директора, ГБУ ДО БелОДЭБЦ, г. Белгород, Почётный работник сферы образования РФ.

34 Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : международная научно-практическая конференция 25 октября 2026 г., г. Белгород): сборник статей – Белгород: Издательства, ООО «ГиК», 2026 – 404 с.

ISBN 978-3-98939-101-7

В сборнике освещаются актуальные теоретические и практические проблемы развития науки и образования. Представлены научные достижения ученых, специалистов, аспирантов, соискателей, магистрантов и студентов. Предназначено для преподавателей, аспирантов и студентов, для всех, кто занимается научными исследованиями. Информация о сборнике и опубликованных статьях предоставляется в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) по договору № 1117-04/2016К от 27.04.2016 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте: www.gikprint.ru и на сайте научной электронной библиотеке (НЭБ): www.elibrary.ru



ББК 72.4я431

© ООО «ГиК»

ОГЛАВЛЕНИЕ

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Войтих Алексей Николаевич, Тюрюханов Кирилл Юрьевич 12
МЕРЫ ПО СМЯГЧЕНИЮ ПОСЛЕДСТВИЙ КЛИМАТИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ И СНИЖЕНИЮ АНТРОПОГЕННОЙ НАГРУЗКИ НА ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ: ИНЖЕНЕРНО-ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ, ВКЛЮЧАЯ ТЕХНОЛОГИИ УКРЕПЛЕНИЯ ГРУНТОВ ВЯЖУЩИМИ

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Попова Оксана Владимировна, Манохина Галина Николаевна, Куприна Светлана Николаевна, Прокудина Ольга Александровна 18
ИЛЛЮЗИЯ КОНТРОЛЯ: ПОЧЕМУ ПОДРОСТКИ ПРОБУЮТ НАРКОТИКИ И КАК ВЫСТРОИТЬ ЗАЩИТУ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Добрецова Оксана Александровна 21
МОТИВАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ КАК ГЛАВНОЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Тишин Алексей Анатольевич 25
ПРОГРАММА 96-ЧАСОВОГО КУРСА ВСЕОБЩЕГО ВОЕННОГО ОБУЧЕНИЯ: СОДЕРЖАНИЕ И ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ В РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ В 1918–1922 ГГ.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Лаврова Алина Алексеевна, Суханов Евгений Васильевич 30
РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЛОЯЛЬНОСТИ К ТОРГОВОЙ МАРКЕ

Maria Camila Salinas Garcia, Natalia Leonidovna Gusakova 35
INTERNATIONAL TRADE AND ITS ROLE IN THE MODERN WORLD ECONOMY

Вашкевич Дмитрий Вячеславович, Суханов Евгений Васильевич 39
ЛИЧНЫЕ ПРОДАЖИ В КОРПОРАТИВНОМ СЕГМЕНТЕ: ТЕХНИКА И ОШИБКИ

Нечаева Полина Павловна, Суханов Евгений Васильевич 43
ВЛИЯНИЕ УПАКОВКИ НА ВЫБОР ТОВАРОВ В УСЛОВИЯХ САМООБСЛУЖИВАНИЯ

Мерзликина Полина Алексеевна, Суханов Евгений Васильевич 48
ЦЕНОВЫЕ СТРАТЕГИИ В УСЛОВИЯХ ВЫСОКОЙ КОНКУРЕНЦИИ

Буев Дмитрий Сергеевич, Суханов Евгений Васильевич 52
КРОСС-МАРКЕТИНГ: СОВМЕСТНЫЕ АКЦИИ ПРОИЗВОДИТЕЛЕЙ И РИТЕЙЛЕРОВ

Агафонова Дарья Николаевна, Суханов Евгений Васильевич 56
СПЕЦИФИКА МАРКЕТИНГА В ОПТОВОЙ ТОРГОВЛЕ
Акулова Милена Михайловна, Суханов Евгений Васильевич 60
МАРКЕТПЛЕЙСЫ КАК НОВЫЙ КАНАЛ СБЫТА ДЛЯ МАЛОГО БИЗНЕСА
Заплотина Мария Евгеньевна, Суханов Евгений Васильевич 65
ГОСУДАРСТВЕННОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЦЕН НА ТОВАРЫ: ГРАНИЦЫ ВМЕШАТЕЛЬСТВА И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Маркова Елена Николаевна 70
ДВЕСТИ ЛЕТ СПУСТЯ: ПОЧЕМУ ГОГОЛЬ ВСЁ ЕЩЁ СМЕШОН И СТРАШЕН
Жумаева Шахризода Бахтиёровна, Колесников Алексей Анатольевич 73
ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКТНАЯ ЛЕКСИКА И ЭВФЕМИЗМЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ
Овезов Байрамгелди Гелдимырадович 77
ОЦЕНКА И ЭМОЦИОНАЛИЗАЦИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ GOOD И CONTROVERSIAL В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Манохина Галина Николаевна, Попова Оксана Владимировна, Прокудина Ольга Александровна, Куприна Светлана Николаевна 82
ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА БОЛЕЗНИ: СУБЪЕКТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА НЕДУГА
Алёхина А.В., Рыльская Е.А. 87
КОГНИТИВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТНОЙ УСПЕШНОСТИ НАЧИНАЮЩИХ ШАХМАТИСТОВ

УПРАВЛЕНИЕ И КАДРОВЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Ковалева Анастасия Александровна, Галушко Инна Григорьевна 96
ТИПОВЫЕ ОШИБКИ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ПОЛОЖЕНИЙ О СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ И ПУТИ ИХ УСТРАНЕНИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Кравченко Оксана Михайловна, Мирошниченко Татьяна Петровна, Помогаева Светлана Николаевна, Шилова Тамара Ивановна 100
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Фирсова Татьяна Валентиновна, Аратскова Екатерина Вадимовна, Беседин Николай Николаевич, Емельянов Антон Юрьевич 103
УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ МАСТЕРСКАЯ - КАК УСЛОВИЕ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
Бабкина Анна Анатольевна 107
ПРОБЛЕМЫ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТУДЕНТОВ СПО
Юрьева Нина Васильевна 112
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОГРАММНЫЕ ПРОДУКТЫ ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
Савченко Фёдор Николаевич, Стригельская Ирина Юрьевна, Алехина Александра Валерьевна 116
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ ЛЕЧЕБНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ
Катерешина Татьяна Александровна, Рощупкина Ирина Викторовна, Федорова Елена Николаевна 126
ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ И ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ ПОЭЗИИ А.С.ПУШКИНА
Петрова Ирина Николаевна, Репрынцева Марина Игоревна, Соколова Елена Витальевна, Саликова Юлия Викторовна 129
НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ
Коренева Марина Алексеевна, Клепикова Алла Григорьевна 132
ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ
Спицына Светлана Михайловна, Еремина Надежда Николаевна, Бахолдина Людмила Викторовна, Рахвалова Анна Владимировна 141
РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА
Носенко Сергей Владимирович, Дудник Владимир Валерьевич, Ковтун Валерий Иванович, Понизенский Валерий Васильевич 146
СВЯЗЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА» С ТЕОРИЕЙ И ПРАКТИКОЙ В СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СВАРОЧНОЕ ПРОИЗВОДСТВО»

Михайленко Яна Сергеевна, Горковенко Тамара Сергеевна, Егорова Татьяна Викторовна, Кравченко Светлана Александровна 150
РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КИНЕЗИОЛОГИИ В ШКОЛЕ
Стуканев Александр Анатольевич 154
ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ
Назарова Елена Борисовна, Репина Наталья Владимировна 158
ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
Чернышева Елена Сергеевна 164
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
Кононенко Елена Ивановна, Осипова Карина Николаевна 168
ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
Ефимова Л.Н., Иващенко Л.П., Костева Л.А. 171
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Ржавина Полина Сергееевна, Михеева Елена Ивановна 175
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
Мышанская Александра Юрьевна, Беляева Ирина Николаевна 189
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ
Лашина Елена Викторовна, Олейникова Анна Владимировна, Бархатова Наталья Николаевна, Парышева Ольга Николаевна 194
ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СТАНОВЛЕНИИ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА
Зуева Анастасия Николаевна, Назарова Ольга Ивановна, Романова Наталья Ивановна, Воронков Александр Иванович 197
ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО, ШКОЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.
Петрова Ирина Николаевна, Стребкова Ольга Николаевна, Тананаева Ольга Александровна, Забарина Ирина Васильевна 201
ОТ ОПЫТА К МАСТЕРСТВУ: РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В РАЗВИТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОГАПОУ «СТАРООСКОЛЬСКИЙ МЕДИЦИНСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

Мурашова Людмила Владимировна 205
КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
Фатеева Надежда Сергеевна, Гордеева Наталья Олеговна 208
ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ И ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
Гончаренко Ирина Григорьевна 213
НАЦИОНАЛЬНЫЙ И ИСТОРИЧЕСКИЙ КОЛОРИТ В ПОЭМЕ ВАЛЬТЕРА СКОТТА «АЙВЕНГО»
Коркина Дарья Олеговна, Мокрищева Вероника Сергеевна 227
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НАЧИНАЮЩИМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ
Горбунова И.В. 213
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ ИЗ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ
Полякова Ирина Николаевна, Некипелова Лариса Викторовна, Пашкина Наталья Владимировна, Галушко Анна Владимировна 235
ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ УРОВНЕЙ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ
С.А.Анисимова, Г.В.Беляева, Л.П.Горяинова 240
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА
Журавская Оксана Вячеславовна, Постольник Алла Александровна, Новикова Наталья Александровна 244
ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ИХ ВИДЫ ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ И СОДЕРЖАНИЮ
Харченко Р.В. 247
РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ФОП ДО
Росткова Людмила Ивановна 251
АДАПТАЦИЯ В ШКОЛЕ БЕЗ СТРЕССА: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ПЕРВОКЛАССНИКАМИ
Бабкова Ирина Михайловна 255
МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ЭЙДЕТИКИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ
Журавская Оксана Вячеславовна, Постольник Алла Александровна, Щербакова Мария Юрьевна 258
СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Коровина Ирина Иолиевна, Шапорова Ольга Михайловна 260
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКОМ САДУ
Подзолкова Лилия Петровна, Подзолкова Татьяна Петровна 265
ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ВКЛЮЧЕНИЯ НЕЙРОГИМНАСТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС
Борзенко Инна Ивановна, Дробина Надежда Александровна, Кузьменко Татьяна Сергеевна, Басова Ольга Васильевна 268
РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА: ОПЫТ ОГАПОУ «БОРИСОВСКИЙ АГРОМЕХАНИЧЕСКИЙ ТЕХНИКУМ»
Колесникова Елена Анатольевна, Шенцева Надежда Анатольевна, Варламова Анастасия Владимировна 272
РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА
Узунова Галина Петровна 275
СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ, НЕ ИМЕЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Ишухин Валерий Федорович, Столбиков Александр Евгеньевич 280
МОНИТОРИНГ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ БОРЦОВ ГРЕКО-РИМСКОГО СТИЛЯ 11-12 ЛЕТ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ
Кушнарев Дмитрий Сергеевич, Кисиль Руслан Вячеславович, Калошин Матвей Сергеевич, Вашура Роман Валерьевич 287
РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В РАЗВИТИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Марковская А.Г., Шарий Н.А., Щербакова О.Н. 291
СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Туренко Наталия Николаевна, Туренко Олег Сергеевич 295
ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, СТРАДАЮЩИХ ДИЗАРТРИЕЙ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ)
Тананаева Ольга Александровна, Забарина Ирина Васильевна, Петрова Ирина Николаевна, Стребкова Ольга Николаевна 299
РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРИВИТИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТАМ

Гонюкова Наталья Николаевна, Левченко Нина Сергеевна, Незнамова Елена Александровна, Серегина Олеся Александровна 303
СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ
Величкова Светлана Михайловна, Шенцева Ирина Николаевна 306
КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ - МЕДИКОВ К ПРОФЕССИИ В СПО
Филипенко Оксана Сергеевна, Туренко Наталия Николаевна 310
ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ
Калошин Сергей Михайлович, Шушпанов Алексей Владимирович, Рождественская Антонина Ивановна, Стародубцев Александр Иванович 314
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ КОМПЛЕКС КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕГРАЦИИ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
Бондаренко Ирина Владимировна, Горожанкина Юлия Николаевна, Симонова Анастасия Ивановна, Толмачева Анжелика Николаевна 318
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА
Красильникова Татьяна Дмитриевна, Чертова Елена Викторовна, Яценко Елена Петровна, Рощупкина Наталья Ивановна 321
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ПРЕДМЕТНО – ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ «ФИОЛЕТОВЫЙ ЛЕС» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ
Шульгиненко Карина Дмитриевна, Беляева Ирина Николаевна 324
ОТ ФОРМАЛЬНОГО ЗНАНИЯ К ОСОЗНАННОМУ ПРИМЕНЕНИЮ: МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ТЕОРЕМЫ ВИЕТА В 8 КЛАССЕ
Саликова Юлия Викторовна, Репрынцева Марина Игоревна, Соколова Елена Витальевна, Чернорай Александр Александрович 329
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
Мин Людмила Ивановна 333
ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКОЛЕНИЙ КАК ОСНОВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ШКОЛЕ
Лоптева Наталья Ивановна, Панкова Евгения Сергеевна, Таранова Елена Геннадьевна 337
ПСИХОЛОГОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ОБУЧАЮЩИХСЯ ОГАПОУ «СТАРООСКОЛЬСКИЙ ТЕХНИКУМ ТЕХНОЛОГИЙ И ДИЗАЙНА»
Лесникова Анна Викторовна, Глушкина Юлия Сергеевна, Масловская Любовь Васильевна 341
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НОВЫХ ПОДХОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ В КРУЖКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Задорожная Д.А. 344
РЕВЕРСИВНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
Стуканев Александр Анатольевич 347
ИГРОВЫЕ И СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ НА УРОКЕ ФИЗКУЛЬТУРЫ: КАК НЕ ПРЕВРАТИТЬ ИГРУ В ХАОС
Батаговская Наталья Николаевна, Малявина Наталья Николаевна, Кильдяшова Любовь Александровна 350
КНИЖНАЯ ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
Веретельникова Наталья Андреевна 353
ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОМОЩИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
Путинцева Ольга Сергеевна, Енгибарян Людмила Сергеевна 358
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
Рагозина Кристина Александровна, Остапенко Светлана Ивановна 361
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНИТЕЛЬНОСТИ ДИНАМИЧЕСКИХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ФУНКЦИИ И ГРАФИКИ» В 9-М КЛАССЕ
Литвин Анастасия Артуровна, Дуюн Татьяна Васильевна, Якименко Елена Николаевна, Ругаль Ирина Николаевна 368
ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНХИОНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТЕХНИКУМЕ
Юрьева Ксения Анатольевна 372
ЗНАЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ
Самсонова Елена Николаевна, Сысоева Дарья Александровна, Лычева Светлана Александровна 375
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМ ТВОРЧЕСТВЕ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Черноусова Татьяна Михайловна 382
ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКА УРОКА ПО ФГОС,
ПРИМЕНЯЕМЫЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
Калашникова Инна Викторовна, Пилюк Елна Владимировна, 387
Бояринцева Людмила Андреевна, Прах Александр Николаевич
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦИКЛА
В СИСТЕМЕ СПО
Шевченко Любовь Ивановна,Кутень Юлия Гаврииловна, 393
Стронина Елена Николаевна,
«ЛЮБЛЮ ТЕБЯ, РОДИНА МАЛАЯ МОЯ»

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Войтих Алексей Николаевич
ООО «РенСтройдеталь»
Руководитель лаборатории исследований и
испытаний в строительстве (Санкт-Петербург, Россия)
Научный руководитель - Тюрюханов Кирилл Юрьевич
Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет
к.т.н., доцент (Омск, Россия)

МЕРЫ ПО СМЯГЧЕНИЮ ПОСЛЕДСТВИЙ КЛИМАТИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ И СНИЖЕНИЮ АНТРОПОГЕННОЙ НАГРУЗКИ НА ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ: ИНЖЕНЕРНО-ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ, ВКЛЮЧАЯ ТЕХНОЛОГИИ УКРЕПЛЕНИЯ ГРУНТОВ ВЯЖУЩИМИ

Глобальные климатические изменения представляют одну из наиболее острых проблем современности. Согласно данным МГЭИК (IPCC AR6, 2023), для удержания потепления на уровне ниже 1,5 °C необходимы радикальные меры по сокращению выбросов парниковых газов и удалению CO_2 из атмосферы — по оценкам, от 5 до 9 Гт CO_2 в год к середине столетия. По данным ЮНЕП (2024), текущие обязательства стран в рамках Парижского соглашения приведут к повышению температуры на 2,5–2,9 °C, что значительно превышает целевой предел.

Параллельно нарастает антропогенная нагрузка на окружающую среду, обусловленная добычей природных ресурсов, накоплением промышленных отходов и загрязнением экосистем. В Российской Федерации накоплены миллиардные запасы золошлаковых материалов, металлургических шлаков и других техногенных отходов, уровень утилизации которых не превышает 10%. Производство портландцемента — одного из основных строительных вяжущих — сопровождается выбросами CO_2 в объёме 5–8 % от общемировых эмиссий [3,5].

Строительный сектор играет двойственную роль: с одной стороны, он вносит значительный вклад в выбросы парниковых газов (до 40 % глобальных эмиссий с учётом эксплуатации зданий), с другой — располагает широким потенциалом их сокращения через применение экологичных материалов, энергоэффективных технологий и утилизацию отходов. В этом контексте технологии укрепления грунтов различными вяжущими веществами представляют собой одно из направлений, способствующих одновременно повышению устойчивости инфраструктуры к климатическим рискам и снижению экологического следа строительства [8].

Глобальные и национальные меры по смягчению последствий климатических изменений

Декарбонизация энергетики и повышение энергоэффективности: основным направлением смягчения климатических изменений является переход на возобновляемые источники энергии (ВИЭ) и повышение энергоэффективности. По данным Росгидромета, в России за последние 30 лет частота опасных гидрологических явлений увеличилась на 20–25 %, что требует ускоренной декарбонизации энергетического сектора. Переход на солнечную, ветровую и гидроэнергетику, а также развитие водородной энергетики рассматриваются как ключевые инструменты снижения выбросов CO_2.

Параллельно с переходом на ВИЭ развиваются технологии удаления углекислого газа (CDR — Carbon Dioxide Removal), включая геологическое захоронение CO_2, секвестрацию углерода в почвах и биоуглерод. Согласно сценариям МГЭИК, достижение климатических целей Парижского соглашения потребует удаления 5–9 Гт CO_2 в год к середине столетия.

Экономика замкнутого цикла и утилизация отходов: модель циркулярной экономики предлагает минимизировать экологические и экономические затраты за счёт повторного использования, переработки и восстановления материалов. В строительной отрасли этот подход особенно актуален: ежегодно в мире образуются сотни миллионов тонн строительных и сносных отходов.

Применение переработанных заполнителей бетона позволяет замещать до 30 % натуральных материалов без критического снижения эксплуатационных свойств. Оптимизированные процессы переработки строительных отходов обеспечивают сокращение выбросов CO_2 на 15–30 %, снижение потребления первичных материалов на 10–25 % и сокращение использования земельных ресурсов под свалки на 30–50 % [7]. В России ежегодно образуется более 2 миллионов тонн только строительных отходов Москвы, значительная часть которых вывозится на полигоны вместо переработки.

Снижение углеродного следа в строительстве: анализ жизненного цикла показывает, что наибольший потенциал сокращения выбросов CO_2 сосредоточен на стадии производства строительных материалов. Замена традиционных материалов на экологически чистые альтернативы — переработанный бетон, геополимерный цемент, древесину, биоматериалы — способна существенно снизить углеродный след строительства [8].

Адаптация инфраструктуры к климатическим изменениям

Нормативно-правовая база Российской Федерации: Распоряжением Правительства РФ от 20 июня 2026 года № 1538-р утверждён национальный план мероприятий третьего этапа адаптации к изменениям климата на период до 2030 года. Документ требует от федеральных органов утвердить отраслевые планы адаптации до 30 июня 2027 года, региональные планы — до 15 января 2028 года. Минстрой России должен до I квартала 2027 года

определить перечень сводов правил и строительных норм, подлежащих актуализации с учётом изменения климата.

Осенью 2025 года введён в действие актуализированный СП 131.13330.2025 «Строительная климатология», в котором обновлены климатические карты районирования, ужесточены нормы ветровой нагрузки на 20–30 % для прибрежных и северных территорий, добавлен раздел о тепловой защите зданий в условиях резких перепадов температур.

Влияние климатических изменений на грунты и инфраструктуру: климатические изменения влияют на физико-механические свойства грунтов — повышение уровня грунтовых вод увлажняет и снижает несущую способность основания, солёные морские воды изменяют химический состав порового раствора, термическое воздействие деградирует мёрзлые грунты. Деградация многолетнемёрзлых пород в арктических регионах России за последние 35–40 лет составила 0,5–4,0 °С, несущая способность мёрзлых грунтов снизилась на 5–30 %. Только для адаптации существующего жилого фонда в арктической зоне потребуется более 2 трлн рублей до 2035 года [4].

Ключевые инженерные меры адаптации включают: строительство берегозащитных сооружений, применение свайных фундаментов и термостабилизации грунта в Арктике, модернизацию систем водоотведения, создание водопроницаемых дорожных покрытий, использование геосинтетических материалов для укрепления грунта. Однако, как отмечают исследователи, в России основной акцент делается на инженерных решениях, в то время как «мягкие» меры адаптации (страхование от климатических рисков, повышение осведомлённости населения) остаются недооценёнными [1].

Экологизация строительного сектора через применение вяжущих при укреплении грунтов

Технологии укрепления грунтов вяжущими позволяют использовать местные грунты вместо привозных щебня и песка, вовлекать техногенные отходы в строительный оборот и снижать углеродный след дорожного и инфраструктурного строительства. Применение комплексных минеральных вяжущих (КМВ) со сниженным углеродным следом сокращает выбросы CO_2 при строительстве автодороги, а основная доля снижения приходится на транспортную составляющую — отказ от вывоза грунта и завоза щебня.

Производство портландцемента — основного вяжущего в строительной отрасли — остаётся одним из крупнейших источников парниковых газов, составляя около 8 % антропогенных выбросов CO_2. Параллельно в России ежегодно образуется 18–22 млн т золошлаковых отходов ТЭС при уровне утилизации не выше 10–12 %, а общая площадь золошлакоотвалов превышает 28 тыс. га. В этих условиях экологизация строительного сектора через применение альтернативных и комплексных вяжущих при укреплении грунтов становится не просто технологическим выбором, а необходимостью, продиктованной климатической повесткой и принципами экономики замкнутого цикла.

Снижение доли клинкерной части в строительных композитах без ухудшения их физико-механических характеристик является важнейшим направлением декарбонизации. Эффективные составы со снижением клинкерной части до 25 % уже получены в исследованиях отечественных учёных.

Применение техногенных отходов — зол-уноса, доменных шлаков, фосфогипса — при производстве вяжущих позволяет одновременно утилизировать отходы, сократить выбросы CO_2 и снизить потребление природного сырья [3,5,7,8].

Минеральные вяжущие и вовлечение техногенных отходов: портландцемент, известь, золы-уноса, шлаки — формируют кристаллизационные связи в грунте, повышая его прочность, водостойкость и морозостойкость. Золошлаковые смеси ТЭС, совместно с портландцементом, проявляют гидравлическую активность в процессе твердения, выделяющийся оксид кальция реагирует с кремнезёмом и глинозёмом золошлаков, образуя новые соединения, повышающие физико-механические характеристики композитного материала.

Комплексные минеральные вяжущие (КМВ), регламентируемые ГОСТ Р 70196-2022, представляют собой порошкообразные материалы техногенного происхождения, содержащие портландцементный клинкер и минеральные компоненты. Они превосходят одиночные вяжущие по эффективности.

Шлакощелочные вяжущие — ещё одно перспективное направление. Бесклинкерные вяжущие щелочной активации, разработанные отечественными учёными, позволяют получать строительные композиты практически без портландцемента: поглощаемый CO_2 связывается в виде карбона натрия, что делает технологию экологически эффективной.

Органические и биогенные вяжущие: битум и битумные эмульсии формируют в грунте водонепроницаемые плёночные связи обволакивая минеральные частицы, снижая их водопоглощение и капиллярное поднятие влаги, а также повышая сдвиговую устойчивость. Битумные эмульсии — дисперсии битума в воде с эмульгатором (50–70 % битума) — позволяют обрабатывать грунт при температуре окружающей среды без нагрева, переход от горячего битума к эмульсии снижает энергопотребление на 35–50 % и выбросы CO_2 на 40–60 % [6]. Добавление цемента ускоряет распад эмульсии в грунте за счёт повышения pH и дополнительно повышает прочность. Вместе с тем битум подвержен окислительному старению: под действием кислорода и УФ-излучения ароматические фракции переходят в смолы и асфальтены, вязкость растёт, а эластичность падает, что приводит к хрупкости и растрескиванию. К ограничениям эмульсионных смесей относятся низкая начальная жёсткость и продолжительный период твердения — до 24 месяцев [2].

Лигносульфонаты — побочный продукт целлюлозно-бумажной промышленности — применяются для укрепления грунтов и обеспыливания дорожных покрытий. Однако в чистом виде лигносульфонаты легко

вымываются водой, поэтому применяются в комплексе с другими материалами — хлористым кальцием, полимерами, смолами.

Биоцементация — технология на основе уреаз-продуцирующих бактерий (Sporosarcina pasteurii), катализирующих образование карбоната кальция в поровом пространстве грунта — обеспечивает углеродную нейтральность. Углеродное воздействие органических связующих на основе биоцементации минимум на 55 % ниже, чем у стандартного цемента. Процесс протекает при температуре окружающей среды, требует мало энергии и имеет минимальное воздействие CO_2. Кроме того, биоцементация способствует секвестрации углерода — долговременному захоронению CO_2 в почвах в виде карбоната кальция [1].

Инновационные низкоуглеродные технологии: геополимеры или алюмосиликатные вяжущие на основе зол-уноса или шлаков, активированных щелочами — снижают выбросы парниковых газов до 80 % по сравнению с портландцементом.

Низкоуглеродистый цемент LC3 (limestone calcined clay cement) — это низкоуглеродистый цемент, разработанный как экологичная альтернатива традиционному портландцементу. Его ключевая идея — значительно сократить долю клинкера (самого углеродоёмкого компонента цемента) за счёт комбинации обожжённой глины и известняка.

Выводы

Многоуровневая система адаптации показывает, что эффективное смягчение последствий климатических изменений требует интеграции мер на нескольких уровнях:

Политический — национальные планы адаптации, актуализация нормативной базы, экономические стимулы для внедрения низкоуглеродных технологий;

Технологический — декарбонизация энергетики, развитие ВИЭ, утилизация CO_2, применение низкоуглеродных материалов;

Инженерный — адаптивные конструкции, устойчивые материалы, технологии укрепления грунтов, геотехнический мониторинг;

Социальный — экологическое просвещение, повышение осведомлённости о климатических рисках, формирование экологически ориентированного образа жизни.

Список источников:

1. Войтих, А. Н. Принципы и методы укрепления, стабилизации грунтов естественных оснований / А. Н. Войтих, К. Ю. Тюрюханов // Транспортные сооружения. — 2025. — Т 12. — № 3. — URL: . — DOI: 10.15862/05SATS325. (дата обращения: 17.09.2026).

2. Войтих А. Н., Тюрюханов К. Ю. Связи, типы контактов в грунте и укрепление грунтов //Вестник евразийской науки. – 2025. – Т. 17. – №. 5. – С. 60.

3. Пичугин Е. А. Аналитический обзор накопленного в Российской Федерации опыта вовлечения в хозяйственный оборот золошлаковых отходов теплоэлектростанций //Проблемы региональной экологии. – 2019. – №. 4. – С. 77-87.

4. Порфирьев Б. Н., Елисеев Д. О., Стрелецкий Д. А. Экономическая оценка последствий деградации вечной мерзлоты для жилищного сектора российской Арктики //Вестник Российской академии наук. – 2021. – Т. 91. – №. 2. – С. 105-114.

5. Смирнова Е. Э. Оценка и прогноз экологической эффективности многокомпонентных цементов на основе статистического анализа //Безопасность техногенных и природных систем. – 2025. – Т. 9. – №. 2. – С. 87-101.

6. Goyer S., Dauvergne M., Wendling L. et al. Environmental data of cold mix using emulsified bitumen for a better selection of road materials // ISAP 2012 (IFSTTAR). 2012.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Попова Оксана Владимировна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»;
Старый Оскол (Россия)
Манохина Галина Николаевна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»;
Старый Оскол (Россия)
Куприна Светлана Николаевна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
Старый Оскол (Россия)
Прокудина Ольга Александровна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
Старый Оскол (Россия)

ИЛЛЮЗИЯ КОНТРОЛЯ: ПОЧЕМУ ПОДРОСТКИ ПРОБУЮТ НАРКОТИКИ И КАК ВЫСТРОИТЬ ЗАЩИТУ

Наркомания в подростковой среде — это не просто медицинская или криминальная проблема. Это всегда признак глубоких проблем в системе отношений: между ребенком и родителями, подростком и школой, личностью и обществом. По данным исследований, первый контакт с психоактивными веществами чаще всего происходит в возрасте 14–17 лет — в период активного поиска себя и сепарации от взрослых.

Чтобы профилактика работала, нужно понимать, что именно подросток пытается «вылечить» или «найти» с помощью вещества, от каких проблем ребенок пытается закрыться.

Почему это происходит: скрытые причины

1. Физиологическая перестройка. В пубертатном возрасте мозг подростка проходит через масштабную реконструкцию. Префронтальная кора, отвечающая за контроль импульсов и оценку рисков, созревает позже, чем лимбическая система, отвечающая за эмоции и удовольствие. Подросток буквально биологически не способен в полной мере осознать долгосрочные последствия своих действий. Ему нужен «кайф» здесь и сейчас, а чувство опасности притуплено.

2. Психологический вакуум и непереносимость реальности. Подростковый возраст — это пик экзистенциальной тревоги. Если у ребенка нет внутренней опоры (интересного хобби, цели, понимания, кто он такой), а внешняя реальность кажется серой, жестокой или невыносимо скучной, наркотик становится самым быстрым способом изменить состояние сознания. Это попытка сбежать от тревоги, одиночества, чувства собственной неполноценности или давления со стороны взрослых.

3. Групповая динамика и страх исключения. Для подростка мнение референтной группы (друзей, одноклассников) важнее мнения родителей и учителей. Страх стать «белой вороной» — один из самых мощных

двигателей. Если в компании принято «расслабляться» определенным способом, отказ воспринимается как предательство. Часто первую дозу подросток пробует не ради удовольствия, а чтобы не быть отвергнутым.

4. Семейные сценарии. Речь идет не только о семьях, где родители сами употребляют запрещенные вещества. Наркомания у подростка часто прорастает в условиях:

- **Гиперопеки:** когда за ребенка решали всё, и у него не сформировался навык справляться с трудностями. Наркотик становится формой бунта или способом справиться с первым же серьезным стрессом.
- **Эмоционального отвержения:** когда родители обеспечивают базовые потребности (еда, одежда, репетиторы), но абсолютно не включены в эмоциональную жизнь ребенка. Подросток чувствует себя одиноким в собственной семье.
- **Хронического конфликта:** когда дом — это поле боя, и ребенок ищет любой способ снять накопившееся напряжение.

Профилактика: что действительно работает

Лекции о вреде здоровью с фотографиями «до и после» в случае с подростками не работают. Запугивание вызывает либо агрессию, либо защитную иронию. Эффективная профилактика строится на других принципах.

1. Информационная гигиена без истерики. Подростки отлично чувствуют фальшь. Разговаривать нужно честно. Важно объяснять не то, что «наркотики — это плохо», а то, как работает индустрия. Расскажите, что современный синтетический наркотик (например, соли или мефедрон) вызывает необратимые изменения в психике уже после 2–3 употреблений, превращая человека в пациента психиатрической клиники. Говорите о последствиях для внешности, интеллекта и репродуктивной системы — для подростка страх потерять привлекательность часто сильнее страха смерти.

2. Формирование навыков отказа. Подросток должен уметь сказать «нет» так, чтобы не потерять лицо в компании. Это навык, который нужно тренировать. Разбирайте с ним сценарии:

- *Шутка:* «У меня аллергия на глупости, сразу в кому падаю».
- *Перевод темы:* «Пойдем лучше на великах покатаемся, у меня новый трюк не получается».
- *Прямота:* «Мне это неинтересно, я не хочу терять контроль».
- *Апелляция к родителям:* «У меня отец/мать анализы каждый месяц проверяет, мне нельзя».

3. Эмоциональный контейнер. Ребенок должен знать, что дома его примут любым: проигравшим, напуганным, совершившим ошибку. Если подросток уверен, что в случае беды (например, если его на вечеринке угостили подозрительным напитком) он может позвонить родителям и его вытащат из беды без немедленной расправы и унижений, он позвонит. Если он знает, что дома его ждет только крик, он будет скрывать проблему до критической стадии.

4. Наполнение жизни смыслом. Самая лучшая профилактика — это жизнь, в которой нет места для пустоты. Подростку жизненно необходимы зоны успеха. Спорт, где он видит прогресс своего тела. Искусство, где он создает что-то своими руками. Помощь другим, где он чувствует себя нужным. Когда у человека есть настоящие, сильные эмоции от реальной жизни, искусственные стимуляторы становятся ему не нужны. Наркотику сложно конкурировать с радостью от победы на соревнованиях или гордостью за самостоятельно написанный код.

Наркомания — это всегда подмена. Подросток ищет в веществе то, что ему не может дать окружающий мир: принятие, спокойствие, силу или забвение. Задача взрослых — не просто запереть ребенка в четырех стенах, а дать ему эти ресурсы в реальности. Контроль важен, но доверие и эмоциональная близость защищают лучше любых заборов.

Список литературы

1. Бейгуленко Ю. М. Подростковая наркомания как проблема российского общества // Ю. М. Бейгуленко. Молодежные Забайкальские социологические. – 2019. – С. 59-63.

2. Григорян Д. К. Наркотики как фактор, разрушающий личность, общество и власть: элитологический подход // Д.К. Григорян, А.А. Сиренко, А.Ю. Карпов. Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. – 2020. – №. 6. – С. 119-123.

3. Казаков Д. А. Профилактика наркозависимости детей подросткового возраста // Д.А. Казаков, А.М. Шульгин, Н.С. Лакеев. Инноватика физической культуры и спорта. – 2020. – С. 344-347.

4. Лизунова Д. А. Нарушение детско-родительских отношений как фактор риска формирования наркозависимости // Д.А. Лизунова Д. А., О.М. Савинцева. Теория и практика социогуманитарных наук. – 2022. – №. 2 (18). – С. 62-67.

5. Радченко Д. Г. Подростковая наркомания: причины и последствия / Д.Г. Радченко. Оптимизация учебно-воспитательного и тренировочного процесса в учебных организациях высшего образования. – 2021. – С. 293-295.

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Добрецова Оксана Александровна,
МБОУ «Гостищевская СОШ Яковлевского муниципального округа»,
учитель биологии; (Белгород, Россия)

МОТИВАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ КАК ГЛАВНОЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ

Качество знаний по биологии напрямую зависит от того, насколько ученик вовлечён в учебный процесс. Мотивация — это внутренний двигатель учебной деятельности: она определяет, будет ли школьник просто «отбывать» урок или стремиться разобраться в теме, задавать вопросы, искать дополнительную информацию и применять знания на практике. В условиях современного образования, когда поток информации огромен, а внимание учеников легко рассеивается, формирование устойчивой мотивации становится одной из ключевых задач учителя.

Мотивы изучения биологии у детей и подростков различаются в зависимости от возраста:

- **5–6 классы.** На этом этапе преобладает любопытство и интерес к «живому». Детей увлекают яркие примеры, необычные факты, возможность потрогать, рассмотреть под микроскопом, понаблюдать. Мотивация строится на эмоциях и непосредственном опыте.
- **7–8 классы.** Подростков начинает интересовать практическая значимость: «зачем мне это нужно?», «как это связано с моей жизнью?». Важны жизненные ситуации, связь с повседневностью, здоровье, экология, домашние питомцы.
- **9–11 классы.** На первый план выходят мотивы, связанные с будущей профессией, экзаменами, самоопределением. Для старшеклассников особенно значимы межпредметные связи, исследовательская работа, возможность решать реальные задачи.

Понимание этих возрастных особенностей позволяет учителю подбирать наиболее эффективные приёмы мотивации для каждого класса.

Практические приёмы повышения мотивации на уроках биологии

1) Связь с жизнью и личный опыт

Апелляция к личному опыту учеников делает абстрактные биологические понятия понятными и значимыми. Например:

- При изучении темы «Пищеварение» можно обсудить, почему одни продукты усваиваются лучше, а другие вызывают дискомфорт, и как это связано с ферментами.
- При разборе темы «Генетика» уместно поговорить о наследственных признаках в семье, о группах крови, о том, как генетика используется в медицине и криминалистике.

Такие обсуждения помогают ученикам увидеть ценность предмета и отвечают на главный вопрос подростка: «А мне это зачем?»

2) Практико-ориентированные и исследовательские задания

Биология — наука, основанная на наблюдении и эксперименте. Лабораторные и практические работы, фенологические наблюдения, мини-исследования повышают вовлечённость и формируют навыки научного мышления. Примеры:

- Наблюдение за прорастанием семян при разных условиях (свет, температура, влажность) с фиксацией результатов в дневнике наблюдений.
- Изучение микрофлоры ротовой полости (простые микроскопические препараты) с обсуждением роли бактерий и гигиены.
- Анализ состава продуктов питания по этикеткам: содержание белков, жиров, углеводов, пищевых добавок.

Важно, чтобы задания имели чёткую цель и понятный результат: не просто «посмотрите в микроскоп», а «определите, какие клетки вы видите, сравните их строение и сделайте вывод».

3) Проектная и групповая деятельность

Работа над проектом или в группе даёт возможность проявить самостоятельность, творчество и лидерские качества. Варианты проектов для разных классов:

- 6 класс: «Паспорт комнатного растения» (систематическое положение, родина, уход, интересные факты).
- 8 класс: «Строение и функции органов человека: создаём модель» (например, модель лёгких из подручных материалов).
- 10–11 класс: «Экологические проблемы моего района: анализ и предложения» (сбор данных, интервью, предложения по улучшению ситуации).

Групповая работа также помогает вовлечь «тихих» учеников: в небольшой команде проще проявить себя и почувствовать ответственность за общий результат.

4) Использование современных технологий и наглядности

Цифровые инструменты и мультимедийные материалы делают урок более динамичным и интересным:

- Виртуальные лаборатории и симуляторы позволяют проводить эксперименты, которые сложно организовать в школе.
- Интерактивные карты и 3D-модели (например, строение клетки, органов, скелета) помогают визуализировать сложные структуры.
- Короткие видеоролики, анимации, подкасты можно использовать как элемент урока или для самостоятельного изучения.

При этом важно не перегружать урок «эффектами»: технологии должны служить цели — помочь понять биологическую суть явления.

5) Игровые и дискуссионные формы работы

Игровые методы и дискуссии активизируют мышление и повышают эмоциональный отклик:

- Ролевые игры: «Суд над бактериями» (аргументы «за» и «против» бактерий), «Экологический совет» (обсуждение мер по сохранению редких видов).
- Квесты и викторины по темам курса: они могут быть как бумажными, так и цифровыми.
- Дискуссии на проблемные темы: «ГМО: польза или вред?», «Клонирование животных: этика и наука».

Такие формы работы развивают критическое мышление и учат аргументировать свою точку зрения.

6) Межпредметные связи

Интеграция биологии с другими предметами расширяет контекст и показывает, что наука — это не набор изолированных фактов, а система знаний:

- Биология + химия: изучение химического состава клетки, ферментов, дыхания и фотосинтеза.
- Биология + география: центры происхождения культурных растений, климатические зоны и адаптация организмов.
- Биология + литература: образы природы и животных в художественных произведениях, экологические проблемы в литературе.

Межпредметные уроки помогают ученикам увидеть целостность картины мира и повышают значимость биологии.

Создание благоприятной атмосферы на уроке

Мотивация невозможна без психологического комфорта. Важные составляющие такой атмосферы:

- **Уважение к вопросам учеников.** Даже «простые» или «странные» вопросы — это проявление интереса, их нужно поощрять.
- **Право на ошибку.** Ученик должен понимать, что ошибка — это часть обучения, а не повод для насмешек.
- **Позитивная обратная связь.** Важно отмечать не только результат, но и усилия: «Ты хорошо поработал над проектом, особенно удалась часть с анализом данных».
- **Сотрудничество, а не конкуренция.** Групповые формы работы, совместные проекты и взаимопомощь снижают тревожность и повышают вовлечённость.

Оценка и рефлексия как инструменты мотивации

Традиционная отметка не всегда мотивирует: для одних она становится стимулом, для других — источником стресса. Эффективнее использовать комплексный подход:

- **Качественная обратная связь.** Вместо одной оценки давать развёрнутые комментарии: что получилось хорошо, над чем стоит поработать, какие ресурсы использовать.
- **Самооценка и взаимооценка.** Ученики учатся анализировать свою работу и работу товарищей, формулировать критерии успеха.
- **Портфолио достижений.** Сбор лучших работ, проектов, отзывов помогает ученику видеть свой прогресс и гордиться результатами.

- **Рефлексия в конце урока.** Простые вопросы: «Что нового я узнал?», «Что было самым интересным?», «Что осталось непонятным?» — помогают осмыслить учебный опыт и повышают осознанность.

Роль внеурочной деятельности и профориентации

Внеурочные занятия и профориентационные элементы усиливают мотивацию, показывая, как биология применяется в реальной жизни:

- Экскурсии в музеи, ботанические сады, зоопарки, на предприятия (пищевые производства, фармацевтические компании).
- Встречи с представителями профессий: биологами, экологами, врачами, ветеринарами, агрономами.
- Участие в олимпиадах, конкурсах, научно-практических конференциях.
- Экологические акции и волонтёрские проекты (учёт птиц, уборка территорий, посадка деревьев).

Мотивация на уроках биологии — это не разовое мероприятие, а системная работа, которая строится на понимании возрастных особенностей учеников, использовании разнообразных методов и создании поддерживающей атмосферы. Сочетание практико-ориентированных заданий, проектной деятельности, межпредметных связей и профориентационных элементов позволяет сделать биологию не просто школьным предметом, а увлекательным и полезным знанием, которое ученики захотят осваивать глубже. Именно такая мотивация становится главным условием повышения качества знаний и формирования устойчивого интереса к науке.

Список источников:

1.Кузнецова А.А. Приемы мотивации учеников к изучению химии и биологии// https://www.1urok.ru/categories/18/articles/66961

2.Луценко Е.И. Мотивация обучающихся на уроках биологии, как главное условие повышения качества образования в условиях ФГОС// https://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2022/03/15/motivatsiya-obuchayushchihsya-na-urokah-biologii-kak-glavnoe

3.Повышение учебной мотивации на уроках биологии через проблемное обучение// https://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-7256

4.Струлева О.В. Повышение уровня мотивации на уроках биологии в средней и старшей школе// https://урок.рф/library/povishenie_urovnya_motivatcii_na_urokah_biologii_v_sr_122136.html?ysclid=mvmuedkmo59800177

5.Якимова Н.Г. Формирование мотивации к изучению в средней общеобразовательной школе курса биологии// https://almanah.su/tpost/eh7786sul1-yakimova-ng-formirovanie-motivatsii-k-iz?ysclid=mvmuto5j16905669249

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Тишин Алексей Анатольевич
Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова, преподаватель; (Рязань, Россия)

ПРОГРАММА 96-ЧАСОВОГО КУРСА ВСЕОБЩЕГО ВОЕННОГО ОБУЧЕНИЯ: СОДЕРЖАНИЕ И ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ В РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ В 1918–1922 гг.

Аннотация

В статье рассматриваются содержание и практика реализации 96-часового курса всеобщего военного обучения населения в Рязанской губернии в 1918–1922 гг. Анализируются назначение курса, основные направления подготовки, организация занятий в учебных пунктах, кадровое и материально-техническое обеспечение. Особое внимание уделяется соотношению установленной программы и реальных возможностей ее выполнения на местах. На материалах Государственного архива Рязанской области показано, что реализация 96-часового курса зависела от наличия инструкторов, оружия, учебных пособий и помещений. На примере отдельных учебных пунктов выявлены трудности практической подготовки и способы их преодоления. Сделан вывод о том, что 96-часовой курс являлся важным организационно-методическим ориентиром всевобуча, но его фактическое содержание и интенсивность определялись конкретными условиями Рязанской губернии.

Введение

Формирование Красной армии в условиях Гражданской войны требовало создания системы массовой подготовки населения. Одним из основных направлений решения данной задачи стало всеобщее военное обучение — всевобуч. Его значение заключалось не только в подготовке непосредственно призываемого контингента, но и в создании обученного резерва для вооруженных сил [1; 2].

Важным организационно-методическим элементом системы являлся 96-часовой курс, ориентированный на получение населением комплекса первоначальных военно-прикладных навыков. Для региональных органов всевобуча наличие программы позволяло унифицировать содержание подготовки и устанавливать определенный объем занятий. Вместе с тем фактическая реализация курса зависела от местных условий.

Цель статьи — определить содержание 96-часового курса всеобщего военного обучения и выявить особенности его практической реализации в Рязанской губернии в 1918–1922 гг.

Источниковую базу исследования составили документы Государственного архива Рязанской области, прежде всего материалы фондов Р-2715 и Р-2716, содержащие сведения о программах занятий, учебных пунктах, инструкторах, вооружении и результатах проверок [3–6]. Методологическую основу составили проблемно-хронологический, системный и сравнительно-исторический методы.

Содержание и назначение 96-часового курса

96-часовой курс представлял собой форму организованной первоначальной военной подготовки населения. Его принципиальное значение заключалось в установлении минимально необходимого объема занятий, который должен был обеспечить приобретение базовых навыков, необходимых для последующей военной службы.

Архивные материалы Рязанской губернии свидетельствуют о наличии документов, регламентировавших продолжительность и организацию подготовки. В фонде ГАРО Р-2715 зафиксированы материалы, связанные с 96-часовой программой, в том числе документы с указанием объема учебных занятий [3, л. 227, 281].

Содержание курса было комплексным. Наряду со строевой и стрелковой подготовкой большое место занимали физические упражнения и элементы политико-просветительной работы. Такое сочетание отвечало общей логике советской системы военной подготовки, в которой требовалось сформировать не только первичные технические навыки, но и физическую готовность обучаемых.

Строевая подготовка обеспечивала освоение основных приемов и дисциплинарных навыков. Стрелковая составляющая должна была сформировать начальные навыки обращения с оружием. Физическая подготовка способствовала развитию выносливости и общей готовности к военной службе. Политико-просветительная работа являлась дополнительным компонентом учебного процесса.

Таким образом, 96-часовой курс не сводился к механическому обучению обращению с оружием. Он представлял собой комплексную систему первоначальной подготовки, в которой различные направления дополняли друг друга.

Организация курса в учебных пунктах Рязанской губернии

Практическим центром реализации программы являлись учебные пункты. Именно здесь общие требования превращались в конкретный учебный процесс.

Для организации 96-часового курса требовались помещение, инструкторский состав, оружие, учебные пособия и возможность регулярно собирать обучаемых. Отсутствие хотя бы одного из данных элементов ограничивало возможности практической реализации программы.

Рязань находилась в наиболее благоприятном положении. В губернском центре концентрировались органы военного управления, военные учреждения и специалисты. Это облегчало организацию занятий и позволяло использовать более значительный кадровый ресурс.

Важным инструментом контроля являлось инспектирование учебных пунктов. Материалы ГАРО свидетельствуют о проведении проверок в декабре 1919 г., в ходе которых оценивались состояние учебного процесса и работа инструкторов [3, л. 410–413]. Следовательно, губернское руководство стремилось контролировать не только формальное наличие учебного пункта, но и степень фактической реализации программы.

Уездные учебные пункты находились в более сложных условиях. Для них были характерны большая территориальная рассредоточенность населения и меньшая обеспеченность кадрами и материальными ресурсами. Поэтому фактическое выполнение 96-часового курса зависело от местной ситуации.

Инструкторы и материальное обеспечение

Одним из ключевых условий реализации программы являлся кадровый состав. Инструктор должен был обеспечить проведение занятий и передачу обучаемым необходимых военно-прикладных навыков. Для уездов проблема кадров была особенно существенной.

Документы Р-2715 содержат сведения о привлечении бывших военнослужащих и военных специалистов к соответствующей работе [5]. Использование лиц с дореволюционным военным опытом позволяло частично компенсировать нехватку подготовленных кадров.

Не менее острой была проблема вооружения. Наиболее показателен в этом отношении материал по учебному пункту Хромкож. Здесь числился 81 необученный рабочий, тогда как в наличии имелось лишь 20 винтовок. Одновременно фиксировался недостаток инструкторов и учебных пособий [4, л. 1, 8–11, 13, 15–16].

Соотношение численности обучаемых и количества оружия показывает, что даже при наличии формально организованного учебного пункта полноценная стрелковая подготовка всего контингента была затруднена. В таких условиях возрастало значение занятий, не требовавших большого количества вооружения: строевой и физической подготовки, теоретических занятий.

Таким образом, реальное содержание 96-часового курса определялось не только нормативной программой, но и наличием ресурсов для ее выполнения.

Практика реализации курса

Одной из особенностей практического осуществления программы было сочетание единых требований с адаптацией к местным условиям. Органы всевобуча должны были стремиться к выполнению установленного объема подготовки, но конкретные формы занятий могли зависеть от численности контингента, состава инструкторов и состояния материальной базы.

В городских учебных пунктах организация занятий была более устойчивой. Компактность размещения обучаемых и наличие военной инфраструктуры создавали условия для регулярного посещения занятий. В уездах значительное влияние оказывали расстояния между населенными пунктами, хозяйственная занятость населения и состояние путей сообщения.

Материалы по спортивной и гимнастической работе в Рязани свидетельствуют о расширении физкультурной составляющей военной подготовки [6, л. 20]. Физические упражнения могли использоваться как самостоятельная часть программы и одновременно как средство поддержания физической готовности при недостатке вооружения.

Следовательно, реализация курса представляла собой не абсолютно одинаковый процесс во всех населенных пунктах, а сочетание общего программного ядра и местных вариантов организации.

Изменение практики в 1920–1922 гг.

В 1920–1922 гг. задачи всевобуча постепенно менялись. По мере завершения основных боевых действий происходила адаптация военной подготовки к новым условиям. При сохранении значения первоначальных военно-прикладных навыков возрастала роль физической культуры и допризывной подготовки.

Для 96-часового курса это означало изменение его практического контекста. Если в наиболее напряженный период Гражданской войны главной задачей являлось быстрое формирование подготовленного резерва, то позднее все большее значение приобретала систематизация подготовки и сохранение приобретенных навыков.

Тем не менее сам принцип комплексной первоначальной военной подготовки сохранял значение. Его практическая ценность заключалась в возможности охватить значительную часть населения относительно коротким стандартизированным курсом.

Заключение

96-часовой курс являлся одним из важных организационно-методических элементов системы всеобщего военного обучения в Рязанской губернии. Его основное назначение состояло в обеспечении населения комплексом первоначальных военно-прикладных навыков в ограниченный период обучения.

Анализ архивных материалов показывает, что программа включала несколько взаимосвязанных направлений — строевую, стрелковую и физическую подготовку, а также элементы политико-просветительной работы. При этом фактическая реализация курса существенно зависела от местных условий.

Главными факторами, определявшими возможности выполнения программы, были наличие инструкторов, оружия, учебных пособий и помещений. Пример учебного пункта Хромкож показывает, что между численностью обучаемых и материальными возможностями могла существовать значительная диспропорция [4, л. 1, 8–16].

Рязань обладала более благоприятными условиями для реализации курса благодаря концентрации военных кадров и организационных ресурсов. В уездных учебных пунктах влияние материальных и территориальных ограничений было значительно сильнее.

Таким образом, 96-часовой курс следует рассматривать как нормативно заданное программное ядро системы всевобуча, реализация которого на практике зависела от кадровых, материальных и территориальных возможностей конкретных учебных пунктов. Опыт Рязанской губернии показывает, что эффективность массовой военной подготовки определялась не только содержанием программы, но и способностью местных органов обеспечить ее практическое выполнение.

Список источников и литературы

1. Кирьян М. М., Бабаков А. А., Баженов А. Н. и др. Военно-технический прогресс и Вооруженные Силы СССР: анализ развития вооружения, организации и способов действий / под ред. М. М. Кирьяна. — М. : Воениздат, 1982. — 335 с.
2. Шатагин Н. И. Организация и строительство Советской Армии в период иностранной военной интервенции и гражданской войны (1918–1920 гг.). — М. : Военное издательство Министерства обороны СССР, 1954.
3. Государственный архив Рязанской области (ГАРО). Ф. Р-2715. Оп. 1. Д. 37. Л. 227, 281, 410–413.
4. ГАРО. Ф. Р-2716. Оп. 1. Д. 1. Л. 1, 8–11, 13, 15–16.
5. ГАРО. Ф. Р-2715. Оп. 1. Д. 54.
6. ГАРО. Ф. Р-2716. Оп. 1. Д. 16в. Л. 20.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Лаврова Алина Алексеевна
Студент
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП
Научный руководитель - Суханов Евгений Васильевич
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП,
к.э.н, доцент(Липецк,Россия)

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЛОЯЛЬНОСТИ К ТОРГОВОЙ МАРКЕ

Аннотация: В статье рассматривается влияние социальных сетей на формирование лояльности потребителей к торговой марке. Целью работы является определение ключевых механизмов, с помощью которых социальные платформы укрепляют привязанность аудитории к бренду. В качестве материалов использованы данные исследований потребительского поведения, аналитика вовлечённости в социальных сетях, а также практические примеры российских и зарубежных компаний. Применены методы сравнительного анализа, обобщения и систематизации. Установлено, что лояльность в социальных сетях формируется не столько через прямую рекламу, сколько через диалог, вовлечение и создание сообщества вокруг бренда. Выявлено, что решающую роль играют регулярность контакта, персонализация и готовность компании реагировать на обратную связь. Сделан вывод о том, что социальные сети превратились из дополнительного канала продвижения в самостоятельный инструмент построения долгосрочных отношений с потребителем. Лояльность, сформированная в цифровой среде, отличается устойчивостью и способностью к самостоятельному распространению через рекомендации.

Ключевые слова: социальные; лояльность; марка; вовлечённость; сообщество; поведение; коммуникации.

Работа опирается на анализ публикаций по маркетингу и поведению потребителей, данные аналитических отчётов о вовлечённости аудитории в социальных сетях, а также на практические примеры компаний, активно использующих цифровые платформы для работы с брендом. Применены методы сравнительного анализа, обобщения и систематизации эмпирических данных[1].

Лояльность к торговой марке - это не просто повторная покупка. Это готовность потребителя выбирать бренд осознанно, рекомендовать его, защищать в обсуждениях и прощать отдельные недостатки. В научной литературе принято различать поведенческую лояльность (частота и регулярность покупок, доля бренда в кошельке потребителя) и установочную, или аттитюдинальную, лояльность (эмоциональная привязанность, доверие, готовность рекомендовать). Повторная покупка

может объясняться привычкой, ценой или отсутствием альтернатив, тогда как истинная лояльность предполагает осознанный выбор и устойчивое положительное отношение. Социальные сети воздействуют прежде всего на установочную составляющую, а через неё - и на поведенческую.

Во-первых, социальные сети обеспечивают регулярность контакта. Бренд, который появляется в ленте пользователя ежедневно, воспринимается как часть привычной среды. Согласно эффекту простого экспонирования (mere exposure), многократный контакт со стимулом повышает симпатию к нему при условии нейтрального или положительного контекста. Важно, однако, что навязчивое присутствие без полезности вызывает «баннерную слепоту» и раздражение, поэтому регулярность должна подкрепляться ценностью контента.

Во-вторых, социальные сети создают эффект диалога: потребитель может задать вопрос, оставить комментарий, получить реакцию. Это формирует ощущение, что бренд слышит и учитывает мнение аудитории. Диалог снижает воспринимаемую дистанцию власти между компанией и клиентом и повышает воспринимаемую справедливость взаимодействия. Скорость ответа и тональность коммуникации здесь не менее важны, чем сам факт ответа.

В-третьих, платформы позволяют объединять потребителей в сообщества, где они обмениваются опытом и тем самым укрепляют друг в друге приверженность марке. Сообщества работают через механизмы социального доказательства (другие пользуются - значит, надёжно), социальной идентичности (принадлежность к группе «мы - клиенты бренда») и совместного создания ценности. Чем активнее пользователи участвуют в жизни сообщества, тем выше их приверженность и тем выше вероятность рекомендаций.

В таблице 1 представлены ключевые механизмы формирования лояльности в социальных сетях[1].

Таблица 1. Механизмы формирования лояльности к торговой марке в социальных сетях

№ п./п.	**Механизм**	**Содержание**
1	Регулярный контент	Постоянное присутствие в ленте формирует узнаваемость и привычку
2	Обратная связь	Ответы на комментарии и вопросы повышают доверие
3	Вовлечение	Опросы, конкурсы, обсуждения активизируют аудиторию
4	Сообщество	Объединение пользователей вокруг бренда укрепляет привязанность
5	Персонализация	Обращение к интересам и потребностям разных групп

Особую роль играет контент. Потребитель устал от прямой рекламы. Лояльность формируется через полезные, развлекательные или эмоционально близкие материалы. Компания, которая рассказывает о своих сотрудниках, делится экспертным мнением, показывает производство или просто поддерживает актуальные для аудитории темы, воспринимается как живая и честная. Это снижает барьер недоверия и создаёт основу для долгосрочных отношений. С точки зрения модели вовлечённости контент можно разделить на три уровня: информационный (польза и экспертиза), эмоциональный (юмор, истории, ценности) и интерактивный (опросы, челленджи, обсуждения). Наиболее устойчивый эффект даёт сочетание всех трёх уровней, а не ставка на один из них.

Важным элементом является работа с негативом[3]. Ошибки совершают все, но реакция на них в социальных сетях видна публично. Если компания отвечает быстро, признаёт проблему и предлагает решение, это не разрушает лояльность, а напротив, укрепляет её. Потребители ценят честность и готовность исправлять недостатки. Игнорирование же критики, напротив, разрушает доверие и подталкивает аудиторию к конкурентам. Практически это означает необходимость регламента: кто отвечает, в какой срок, по какой формуле (признание - извинение - решение - сроки), когда диалог переводится в личные сообщения. Публичный разбор ошибки работает как сигнал остальной аудитории: «с этим брендом можно иметь дело, он не исчезает при проблемах».

Ещё один аспект - это вовлечение самих потребителей в создание контента. Отзывы, фотографии, истории использования товара, опубликованные от лица покупателя, воспринимаются как более достоверные, чем официальные сообщения бренда. Компания, которая стимулирует такое творчество и публикует лучшие примеры, получает двойной эффект: рост доверия и расширение охвата за счёт аудитории авторов. Здесь важно соблюдать баланс: чрезмерная модерация и «причёсывание» отзывов снижают доверие, а полное отсутствие контроля создаёт репутационные риски. Оптимальна прозрачная политика: какие отзывы публикуются, как отбираются, как вознаграждаются авторы.

На рисунке 1 представлена динамика вовлечённости аудитории при системной работе с сообществом.



Рисунок 1. Динамика вовлечённости аудитории при системной работе с сообществом [4].

Как правило, кривая вовлечённости при системной работе имеет несколько фаз: старт (низкий охват, высокая доля реакций на контент), рост (подключение сообщества, рост комментариев и репостов), плато (стабилизация при исчерпании «лёгкого» прироста) и новый рост за счёт персонализации и UGC. Понимание фазы позволяет не оценивать результаты по первому месяцу и не ждать линейного роста бесконечно.

Стоит отметить, что социальные сети не заменяют качество продукта. Лояльность, построенная только на ярких коммуникациях, оказывается хрупкой. Если товар или услуга не соответствуют ожиданиям, никакой диалог в социальных сетях не удержит потребителя. Поэтому работа с лояльностью в цифровой среде должна идти параллельно с улучшением самого продукта и сервиса. Коммуникация усиливает то, что уже есть: хороший продукт она делает заметнее и обсуждаемее, слабый - лишь ускоряет разочарование, поскольку несоответствие ожиданий и реальности становится публичным.

Отдельно следует сказать о различиях между платформами. В одних сетях лояльность формируется через визуальный контент и эстетику, в других - через текстовые обсуждения и экспертизу, в третьих - через короткие видео и эмоциональные реакции. Компания, которая учитывает специфику каждой платформы и адаптирует коммуникацию, добивается более устойчивого результата. Условно платформы можно разделить на несколько типов:

- визуально-имиджевые (фото и эстетика, акцент на стиле жизни и визуальной идентичности);
- экспертно-текстовые (длинные посты, разборы, профессиональные обсуждения);
- коротковидеоформатные (динамика, эмоции, тренды, быстрые реакции);
- мессенджеры и закрытые сообщества (персональный контакт, сервис, удержание).

Для каждой группы свои метрики: для имиджевых важнее охват и сохранения, для экспертных - глубина прочтения и комментарии, для коротких видео - досмотры и репосты, для мессенджеров - повторные обращения и удержание. Единая «универсальная» стратегия на всех платформах, как правило, проигрывает адаптированной.

Также следует учитывать риски цифровой работы с лояльностью: выгорание аудитории от однотипного контента, репутационные кризисы, зависимость от алгоритмов платформ, риск «пузыря» вокруг бренда (когда компания видит только лояльную аудиторию и перестаёт замечать недовольство). Снижение этих рисков достигается диверсификацией каналов, мониторингом упоминаний, регулярной обратной связью и готовностью менять тактику по данным, а не по инерции.

Социальные сети играют ключевую роль в формировании лояльности к торговой марке. Они обеспечивают регулярный контакт, диалог, вовлечение и создание сообщества вокруг бренда. Наиболее действенными механизмами являются персонализированный контент, оперативная обратная связь и стимулирование потребительской активности. Лояльность, сформированная в социальных сетях, отличается устойчивостью и способностью распространяться через рекомендации. Однако она требует системной работы и не может компенсировать низкое качество продукта. Для современных компаний присутствие в социальных сетях становится не дополнительным каналом продвижения, а обязательным условием построения долгосрочных отношений с потребителем.

Список источников:

1. Котлер, Ф. Маркетинг 4.0. От традиционного к цифровому / Ф. Котлер, Х. Картаджайя, А. Сетиаван. - М.: Эксмо, 2020. - 320 с.
2. Данько, Т. П. Управление маркетингом: учебник и практикум для вузов / Т. П. Данько. - 4-е изд. - М.: Издательство Юрайт, 2023. - 521 с.
3. Багиев, Г. Л. Маркетинг: учебник для вузов / Г. Л. Багиев, В. М. Тарасевич. - 4-е изд. - СПб.: Питер, 2021. - 560 с.
4. Халилов, Д. Маркетинг в социальных сетях / Д. Халилов. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. - 240 с.

Maria Camila Salinas Garcia
Belgorod, Russia
Belgorod State National Research University
Natalia Leonidovna Gusakova
Ph.D. in Psychology,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
and Professional Communication,
Belgorod State National Research University

INTERNATIONAL TRADE AND ITS ROLE IN THE MODERN WORLD ECONOMY

Abstract: This article examines the role of international trade in the modern world economy. It discusses the exchange of goods and services, specialization, global value chains, economic growth and consumer welfare. Particular attention is paid to the different opportunities available to developed and developing economies, the expansion of trade in services, and the challenges created by tariffs and geopolitical uncertainty. Statistical information from the World Trade Organization (WTO) and UN Trade and Development (UNCTAD) is used to illustrate recent trends. The study concludes that open and predictable trade relations can support development, provided that their benefits are distributed more widely.

International trade is one of the fundamental elements of the world economy. It connects national markets through the exchange of goods and services and allows countries to obtain products that would be difficult or expensive to produce domestically. For businesses, access to foreign markets creates opportunities to increase sales, achieve economies of scale and obtain new technologies. For households, imported products can expand choice and strengthen competition, although the effects depend on domestic market conditions [6].

The economic importance of trade is often explained through comparative advantage. Even when one country can produce many products more efficiently than another, both countries may benefit from specialization according to their relative costs. Trade makes it possible to combine specialized production with wider consumption opportunities. However, these benefits are not automatic: transport costs, infrastructure, institutions and trade barriers determine whether firms can successfully participate in global markets.

International trade also contributes to economic growth by encouraging productivity and the diffusion of knowledge. Exporting firms may learn from international buyers, adopt higher quality standards and invest in innovation. Imported machinery and intermediate inputs can improve domestic production. At the same time, stronger competition can create adjustment difficulties for enterprises and workers in industries facing cheaper foreign products. Education,

retraining and effective social policies are therefore important complements to trade openness [3, 6].

An important characteristic of the modern world economy is the development of global value chains. Production is frequently divided among several countries: raw materials may be extracted in one economy, components manufactured in another and final assembly completed elsewhere. This arrangement can reduce costs and create employment, but it also increases dependence on international logistics and reliable suppliers. Disruptions in one part of a supply chain may quickly affect prices and production in distant markets.

Trade includes not only physical merchandise but also commercial services such as tourism, transport, finance, software development and consulting. Digital technologies have made it easier to deliver certain services across borders without moving a physical product. As a result, services have become an increasingly important source of export revenue and employment, especially for countries with skilled labor and modern communications infrastructure.

According to UNCTAD, the total value of international trade in goods and services reached approximately US$33 trillion in 2024. Merchandise accounted for about US$25 trillion, while services represented approximately US$8 trillion. The same organization reported that global trade increased by 3.7% in 2024, with services providing an especially important contribution to growth [1, 2]. Table 1 summarizes the composition of global trade in that year.

Table 1 – Composition of Global Trade in 2024

Trade category	Approximate value (US$ trillion)
Goods (merchandise)	25
Commercial services	8
Total goods and services	33

Source: UNCTAD, Key Statistics and Trends in International Trade 2024 [2].

These figures show that merchandise still represents the largest share of international commerce. Industrial goods, agricultural products and energy resources remain essential to production and household consumption worldwide. Nevertheless, the service sector is expanding as firms use digital platforms to supply foreign customers. These trends demonstrate that international trade is no longer limited to the traditional exchange of physical products [1, 2].

The benefits of participation in world trade vary considerably across countries. Developed economies often export technologically advanced products and knowledge-intensive services. Many developing countries depend more strongly on agricultural commodities, minerals or basic manufactured goods. Such specialization can generate foreign exchange earnings but may also expose national economies to fluctuations in world prices. Export diversification and investment in domestic processing industries can reduce this vulnerability [1, 3].

Trade policy is another major factor influencing economic development. Governments use tariffs, quotas, technical standards and trade agreements to regulate imports and exports. Some measures protect legitimate public objectives,

including health and product safety. Others can raise costs for consumers or make it harder for domestic firms to access imported inputs. Predictable rules and transparent customs procedures therefore play an important role in international competitiveness [4, 6].

International organizations support cooperation between trading partners. The WTO provides a framework of trade rules and a forum for negotiations, while UNCTAD analyzes trade and development challenges, especially those facing developing economies. Regional agreements can also lower barriers and strengthen economic integration. At the same time, such agreements may create different opportunities for participating and non-participating countries [1, 6].

Recent global developments illustrate both the resilience and vulnerability of international commerce. In its October 2026 assessment, the WTO raised its estimate of merchandise trade volume growth in 2026 to 3.9%, highlighting demand for artificial intelligence-related goods, including semiconductors and servers. The same outlook placed growth in 2025 at 4.2% and forecast 4.1% for 2027. The 2026 and 2027 figures are forecasts, rather than completed annual results [5]. Table 2 presents this recent outlook.

Table 2 – World Merchandise Trade Volume Growth (2025–2027)

Year	Annual growth (%)	Status
2025	4.2	Estimate
2026	3.9	Forecast
2027	4.1	Forecast

Source: WTO October 2026 outlook, as published by the WTO [5].

The projected expansion of merchandise trade does not mean that all industries or regions will perform equally well. Demand for high-technology products has supported important export sectors, whereas higher transportation costs, regional conflicts and restrictions on market access continue to create uncertainty. Countries with concentrated exports or limited infrastructure may be more exposed to these changes than diversified economies [5].

The connection between trade and consumers is particularly significant. Imports increase access to foreign food, clothing, electronics and medical products. Competition may encourage firms to improve quality and control prices. However, exchange-rate depreciation, transport interruptions and new tariffs can raise the cost of imported goods. Therefore, the consumer benefits of trade also depend on financial stability and the efficiency of local distribution networks [3, 4].

For developing economies, a long-term trade strategy should combine access to export markets with domestic investment. Improving ports, roads, education, digital infrastructure and customs administration can help local businesses join international supply chains. Supporting smaller firms and encouraging the export of higher-value products can make international trade more inclusive. These measures may be particularly useful for economies seeking to reduce excessive dependence on a small number of commodities [1, 2].

At the same time, economic openness should be accompanied by realistic policies for workers and affected regions. When imports change the competitive position of local industries, some jobs may disappear even as new opportunities emerge elsewhere. Training programs, labor mobility and support for entrepreneurship can improve the distribution of gains from trade. Sustainable results require attention not only to export volume, but also to employment quality, environmental impacts and the resilience of national production [1, 3].

A practical example of these relationships is the participation of smaller economies in regional and global markets. Agricultural exporters can obtain access to more consumers abroad, but international sales also require quality certification, reliable transport and knowledge of foreign regulations. When these conditions are absent, producers may remain dependent on intermediaries and receive a relatively small share of the final price. Cooperation between public institutions, exporters and logistics providers can improve market access. Such efforts are especially relevant for small and medium-sized enterprises, which frequently face greater financing and information constraints than large multinational companies [2, 3].

In conclusion, international trade plays a central role in the modern world economy by linking producers and consumers, encouraging specialization and promoting the movement of technology, capital goods and services across borders. Statistical evidence demonstrates the enormous scale of global commerce and the growing significance of services and high-technology goods. Despite substantial benefits, international trade also creates exposure to external shocks and unequal adjustment costs. Cooperation, diversification, reliable infrastructure and balanced economic policies are essential if countries are to translate trade opportunities into sustainable and inclusive development.

LIST OF SOURCES USED:

1. UN Trade and Development. Global trade hits record $33 trillion in 2024, driven by services and developing economies. – 14 March 2025. – URL: https://unctad.org/news/global-trade-hits-record-33-trillion-2024-driven-services-and-developing-economies (accessed: 13.10.2026).

2. UN Trade and Development. Key Statistics and Trends in International Trade 2024. – Geneva: UNCTAD, 2025. – URL: https://unctad.org/publication/key-statistics-and-trends-international-trade-2024 (accessed: 13.10.2026).

3. World Bank. World Development Report 2020: Trading for Development in the Age of Global Value Chains. – Washington, DC: World Bank, 2020. – URL: https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2020 (accessed: 13.10.2026).

4. World Trade Organization. Global Trade Outlook and Statistics: Update October 2025. – Geneva: WTO, 2025. – URL: https://www.wto.org/english/res_e/publications_e/gtos1025_e.htm (accessed: 13.10.2026).

5. World Trade Organization. AI boom and trade resilience to Middle East crisis lift outlook, but gains to be uneven. – 8 October 2026. – URL: https://www.wto.org/english/news_e/news26_e/stat_08oct26_510_e.htm (accessed: 13.10.2026).

6. World Trade Organization. World Trade Report 2024: Trade and Inclusiveness. – Geneva: WTO, 2024. – URL: https://www.wto.org/english/res_e/publications_e/wtr24_e.htm (accessed: 13.10.2026).

Вашкевич Дмитрий Вячеславович
Студент
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП
Научный руководитель - Суханов Евгений Васильевич
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП,
к.э.н, доцент(Липецк,Россия)

ЛИЧНЫЕ ПРОДАЖИ В КОРПОРАТИВНОМ СЕГМЕНТЕ: ТЕХНИКА И ОШИБКИ

Аннотация: В статье рассматриваются особенности личных продаж в корпоративном сегменте, где сделки отличаются длительным циклом, участием нескольких лиц на стороне клиента и высокой ценой ошибки. Цель работы - систематизировать практические техники, применяемые менеджерами по продажам при работе с юридическими лицами, и выделить типичные ошибки, которые снижают конверсию и разрушают долгосрочные отношения с клиентом. Материалом рассматривать публикации по теории продаж, корпоративные регламенты отделов продаж, а также наблюдения автора за работой менеджеров в сфере оптовых поставок и услуг. Использованы методы анализа, сравнения и обобщения практического опыта. В результате выделены четыре группы техник: подготовительные, коммуникативные, техники работы с возражениями и техники закрытия сделки. Отдельно описаны ошибки, связанные с недостаточной квалификацией клиента, монологом вместо диалога, преждевременной презентацией коммерческого предложения, игнорированием закупочного комитета и отсутствием постпродажного сопровождения. Сделан вывод, что в корпоративном сегменте личные продажи перестают быть искусством убеждения и превращаются в управляемый процесс, где результат зависит от качества подготовки, дисциплины и умения выстраивать партнёрские отношения.

Корпоративные продажи занимают особое место в системе коммерческой деятельности. Если в рознице решение о покупке часто принимается импульсивно и одним человеком, то в сегменте B2B за каждым контрактом стоит длительная процедура согласования, несколько заинтересованных сторон и, как правило, значительная сумма сделки [4]. Именно поэтому личные продажи здесь не сводятся к умению красиво говорить. Они представляют собой сложный процесс, в котором

переплетаются аналитика, психология, переговоры и организационная дисциплина [5].

Актуальность темы обусловлена тем, что многие компании, выходя на корпоративный рынок, переносят в него приёмы розничных продаж и быстро сталкиваются с падением конверсии. Менеджер, привыкший работать с частными клиентами, нередко проигрывает тендерную процедуру ещё до того, как озвучит цену. Причина кроется не в слабом продукте, а в непонимании логики закупок и в типичных ошибках, которые повторяются из сделки в сделку.

Цель исследования - определить, какие техники личных продаж действительно работают в корпоративном сегменте, и описать ошибки, наиболее часто приводящие к потере клиента.

Материалом послужили научные и практические публикации по вопросам продаж и переговоров [3; 4; 5], внутренние регламенты и скрипты отделов корпоративных продаж, а также личный опыт автора, связанный с сопровождением сделок в сфере оптовых поставок и деловых услуг. Применялись методы анализа литературы, сравнительного анализа техник, включённого наблюдения и обобщения практических ситуаций [2].

Первое, что отличает корпоративную сделку, - это множественность участников. Решение редко принимает один человек. Обычно в процессе участвуют инициатор, пользователь, технический специалист, экономист и руководитель, подписывающий договор. Эту группу принято называть закупочным комитетом [4]. Менеджер, который общается только с одним контактным лицом, рискует получить согласие, не подкреплённое реальной властью. Поэтому одна из базовых техник - карта стейкхолдеров: необходимо заранее выяснить, кто влияет на решение, какие у каждого интересы и кто может заблокировать сделку.

Вторая особенность - длительный цикл. От первого контакта до оплаты могут пройти месяцы. В таких условиях менеджер должен уметь поддерживать интерес клиента, не становясь навязчивым. Здесь работает техника «полезного касания»: каждое напоминание о себе должно нести ценность - аналитику рынка, расчёт экономии, пример внедрения у похожего клиента. Пустые звонки с вопросом «ну что решили?» раздражают и снижают доверие.

Третья особенность - рациональность мотивации. Корпоративный клиент покупает не эмоцию, а решение задачи: снижение издержек, рост выручки, соответствие требованиям регулятора. Поэтому презентация должна строиться не на характеристиках продукта, а на выгодах. Техника «сначала диагностика, потом рецепт» предполагает, что менеджер задаёт вопросы о бизнес-процессах клиента и только после этого предлагает решение. Преждевременная презентация - одна из самых распространённых ошибок: менеджер начинает рассказывать о продукте, не выяснив потребность, и попадает в ценовую войну.

Работа с возражениями в B2B имеет свою специфику. Возражение «дорого» почти никогда не означает нехватку денег. Чаще речь идёт о

непрозрачной окупаемости или о том, что предложение не сравнили с альтернативой. Грамотный ответ строится на расчёте совокупной стоимости владения и на возврате к критериям выбора, которые клиент озвучил ранее. Техника «присоединение - уточнение - аргумент» позволяет не спорить, а вместе искать решение.

Систематизация наиболее частых ошибок, выявленных в ходе наблюдения за работой менеджеров, представлена в таблице 1 [1; 3].

Таблица 1. Типичные ошибки в корпоративных личных продажах

№ п./п.	Ошибка	Последствие
1	Слабая квалификация клиента	Потеря времени на бесперспективные сделки
2	Общение с одним контактным лицом	Блокировка сделки на этапе согласования
3	Монолог вместо диалога	Непонимание реальных потребностей
4	Преждевременное коммерческое предложение	Ценовая война, потеря маржи
5	Игнорирование закупочных процедур	Проигрыш тендера из-за формальных нарушений
6	Отсутствие постпродажного сопровождения	Слабая повторная продажа, отток клиента

Отдельно стоит сказать о технике закрытия. В корпоративном сегменте не работает агрессивный «дожим». Здесь уместнее так называемое пробное закрытие: уточнение готовности двигаться дальше, согласование следующего шага, фиксация договорённостей в письме. Сделка часто закрывается не в момент подписания, а в момент, когда клиент внутренне принял решение. Задача менеджера - не торопить, а снять последние сомнения.

Ошибки, как правило, носят системный характер. Одна из них - подмена консультации презентацией. Менеджер приходит с готовым решением и не слышит клиента. Другая - экономия на подготовке: не изучены годовой отчёт, новости компании, планы развития [4]. Клиент это чувствует и делает вывод о качестве сервиса в целом. Третья ошибка - обещание того, что компания не может выполнить. Краткосрочная победа оборачивается репутационными потерями.

На рисунке 1 представлена динамика средней стоимости контракта в одной из компаний, где автор наблюдал изменения после внедрения системы подготовки к переговорам. Рост показателя связан не с повышением цен, а с переходом от разовых сделок к долгосрочным контрактам и с более точной квалификацией клиентов.

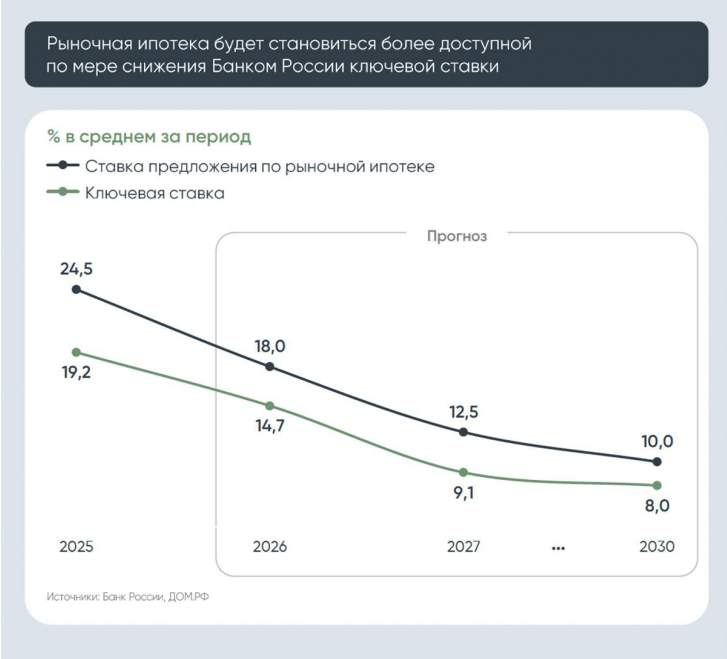


Рисунок 1. Динамика стоимости контракта

Личные продажи в корпоративном сегменте требуют от менеджера иной профессиональной позиции, чем в рознице. Успех определяется не артистизмом, а системностью: знанием закупочного процесса, умением вести диалог, дисциплиной в подготовке и честностью в обещаниях. Наиболее результативными техниками являются картирование стейкхолдеров, диагностическая беседа, расчёт выгод, работа с возражениями через уточнение и мягкое закрытие с фиксацией следующего шага.

Основные ошибки - недостаточная квалификация клиента, монолог, преждевременная презентация, игнорирование закупочного комитета и отсутствие сопровождения после сделки. Их устранение не требует сложных инструментов, но требует управленческой воли и регулярной работы с качеством коммуникации. В условиях ужесточения конкуренции именно эти, казалось бы, простые вещи становятся источником устойчивого преимущества.

Список источников:

1. Ковалев, В.В. Теория статистики: учеб. пособие для бакалавров / под ред. В.В. Ковалева. - М.: Издательство Юрайт, 2014. - 273 с.
2. Отчётность компании «Башнефть»: годовой отчёт за 2023 год. - URL: https://www.bashneft.ru (дата обращения: 10.10.2026).
3. Рысев, Н.Ю. Активные продажи. - СПб.: Питер, 2019. - 416 с.
4. Толкачёв, А.В. Корпоративные продажи: практическое пособие. - М.: Дашков и К, 2020. - 284 с.
5. Шипилов, А.В. Искусство переговоров в B2B. - М.: Эксмо, 2021. - 320 с.
6. Федеральные стандарты оценки (ФСО №8), утверждённые Приказом Минэкономразвития 01.06.2015 №326. - П. 10.3.

Нечаева Полина Павловна
Студент
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП
Научный руководитель - Суханов Евгений Васильевич
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП,
к.э.н, доцент(Липецк,Россия)

ВЛИЯНИЕ УПАКОВКИ НА ВЫБОР ТОВАРОВ В УСЛОВИЯХ САМООБСЛУЖИВАНИЯ

Аннотация: В статье рассматривается роль упаковки в процессе выбора товаров в условиях самообслуживания. Отмечается, что при отсутствии продавца-консультанта именно упаковка становится главным источником информации о продукте и одним из решающих факторов принятия решения о покупке. Целью работы является определение того, как различные элементы упаковки влияют на восприятие товара покупателем и его выбор в торговом зале. На основе анализа публикаций по мерчандайзингу и поведению потребителей, данных о восприятии визуальной информации и обобщения практического опыта выделены ключевые элементы упаковки: цвет, форма, материал, шрифт, изображение и информационные блоки. Установлено, что упаковка выполняет не только защитную и транспортную функцию, но и коммуникационную, а также идентификационную роль. Сделан вывод о том, что грамотно разработанная упаковка способна выделить товар среди конкурентов, ускорить выбор и повысить вероятность покупки.

С Самообслуживание изменило роль упаковки в торговле. Если раньше продавец мог рассказать о товаре, показать его и порекомендовать, то теперь покупатель остаётся один на один с полкой [3]. Упаковка берёт на себя функции продавца: она информирует, привлекает внимание, убеждает и помогает принять решение. В условиях, когда на полке стоят десятки похожих товаров, именно упаковка часто становится тем фактором, который определяет выбор. Актуальность темы обусловлена тем, что конкуренция в розничной торговле растёт, и производители вынуждены искать новые способы выделить свой товар. Упаковка при этом остаётся одним из самых доступных и эффективных инструментов влияния на покупателя [4].

Цель работы - определить, какие элементы упаковки оказывают наибольшее влияние на выбор товара в условиях самообслуживания, и оценить её роль в коммуникации с потребителем.

Работа опирается на анализ публикаций по мерчандайзингу, маркетингу и психологии восприятия, данные о поведении покупателей в торговом зале, а также на обобщение практического опыта производителей и

розничных предприятий. Применены методы сравнительного анализа, систематизации и описательного обобщения [2].

Упаковка в условиях самообслуживания выполняет несколько функций. Первая - защитная: она обеспечивает сохранность товара при транспортировке, хранении и использовании [3]. Вторая - транспортная: упаковка должна быть удобной для перемещения и размещения на полке [4]. Третья - информационная: она сообщает состав, срок годности, способ применения, вес, производителя [3]. Четвёртая - коммуникационная: упаковка привлекает внимание, формирует образ товара и убеждает купить [1]. Пятая - идентификационная: она помогает покупателю узнать знакомый бренд и отличить его от конкурентов [4]. К этим пяти функциям стоит добавить ещё две, значимость которых растёт: эксплуатационную (удобство открывания, дозирования, повторного закрывания, хранения) и экологическую (возможность переработки, объём лишнего материала). В самообслуживании именно эксплуатационное удобство часто становится причиной повторной покупки: покупатель, которому неудобно пользоваться упаковкой, редко возвращается к товару, даже если сам продукт ему понравился.

Наибольшее влияние на выбор оказывают визуальные элементы упаковки. Цвет - один из самых сильных раздражителей. Яркие, контрастные цвета привлекают внимание быстрее [2]. При этом важно, чтобы цвет соответствовал категории товара: зелёный часто ассоциируется с натуральностью и здоровьем, красный - с энергией и аппетитом, синий - с надёжностью и чистотой [2; 3]. Однако избыток ярких цветов может вызвать раздражение, поэтому важно соблюдать баланс [3]. С точки зрения психологии восприятия цвет работает на двух уровнях: периферийное зрение фиксирует контрастное пятно на полке (эффект выделения), а при приближении цвет вызывает уже смысловые ассоциации. Поэтому дизайн проверяют в двух режимах - «с расстояния 1–2 метра» и «в руке», - и удачный дизайн проходит оба теста.

Форма упаковки также имеет значение. Нестандартная форма выделяет товар на полке и облегчает его узнавание [4]. Однако она не должна быть неудобной в использовании или хранении. Покупатель ценит удобство: легко открыть, удобно хранить, можно использовать до конца [4]. Здесь действует компромисс между «полочным» и «домашним» восприятием: форма, выигрышная на полке (например, необычный силуэт), может проигрывать при хранении в шкафу или холодильнике. Силуэт и цветовая гамма вместе формируют «полочный портрет» бренда - узнаваемый образ, который работает даже без чтения текста.

Материал упаковки влияет на восприятие качества. Стекло и металл часто воспринимаются как более дорогие и надёжные. Картон и пластик — как более практичные и доступные [1]. Прозрачная упаковка позволяет увидеть товар, что повышает доверие. Матовая упаковка создаёт ощущение премиальности [3]. Материал также несёт экологический сигнал: перерабатываемые материалы и отсутствие лишней плёнки всё чаще

воспринимаются как признак ответственного производителя. При этом «экологичный» материал должен быть заявлен понятно и проверяемо, иначе возникает риск обвинений в гринвошинге.

Шрифт и изображение на упаковке выполняют информационную и эмоциональную функцию. Крупный, читаемый шрифт облегчает восприятие [3]. Изображение продукта или его использования помогает покупателю представить, как товар будет выглядеть и применяться. Фотографии реального продукта вызывают больше доверия, чем рисунки [2]. На практике ключевые для решения элементы (название, вкус/вариант, вес, ключевая выгода) должны читаться за 3–5 секунд - это типичное время первичного контакта с полкой. Иерархия текста важна не меньше его содержания: если покупатель не может за пару секунд понять, что это за товар и чем он отличается, он проходит мимо.

Информационные блоки на упаковке - состав, срок годности, рекомендации по применению - важны для покупателей, которые внимательно изучают товар. Чем понятнее и доступнее представлена информация, тем выше вероятность покупки [3]. Особенно это касается продуктов питания, косметики и товаров для детей [4]. При этом наблюдается разделение аудиторий: «быстрые» покупатели принимают решение по визуальным сигналам, «вдумчивые» - по составу и информации. Упаковка должна обслуживать оба сценария: быстро считываемый фасад и подробности на обороте.

Таблица 1. Элементы упаковки и их влияние на выбор товара

№ п./п.	**Элемент упаковки**	**Влияние на выбор**
1	Цвет	Привлекает внимание, формирует ассоциации
2	Форма	Выделяет товар, облегчает узнавание
3	Материал	Влияет на восприятие качества и цены
4	Шрифт	Обеспечивает читаемость информации
5	Изображение	Создаёт эмоциональный образ товара
6	Информационные блоки	Помогают принять осознанное решение

В условиях самообслуживания упаковка работает как silent salesman — молчаливый продавец [1]. Она должна привлекать внимание на расстоянии, удерживать его при приближении и убеждать при детальном рассмотрении [4]. Поэтому производители уделяют большое внимание дизайну, тестируют упаковку на фокус-группах и анализируют поведение покупателей у полки [3]. Практически это означает трёхступенчатую проверку: тест на полке (видимость и выделение в ряду конкурентов), тест в руке (удобство, тактильность, читаемость), тест после покупки (удобство использования и готовность купить снова). Оценка только по «красивости» на рендере недостаточна: упаковка проверяется в реальных условиях освещения и соседства с конкурентами.

Отдельного внимания заслуживает влияние упаковки на импульсивные покупки. Яркая, необычная упаковка может стать тем самым раздражителем, который заставляет покупателя взять товар, даже если он не планировал его приобретать [2]. Это особенно характерно для товаров импульсивного спроса: снеков, сладостей, напитков, мелких бытовых товаров [4]. Импульсивная покупка усиливается за счёт расположения на уровне глаз, ограниченного размера (низкий барьер пробной покупки) и «пробуждающих» визуальных сигналов - аппетитных изображений, контрастных акцентов, намёков на новинку или выгоду.

Упаковка также влияет на восприятие цены. Товар в качественной, продуманной упаковке воспринимается как более дорогой и ценный [1]. Это позволяет производителю устанавливать более высокую цену без потери покупателей. Напротив, дешёвая, небрежная упаковка снижает воспринимаемую ценность товара, даже если сам продукт качественный [3]. Здесь работает эффект «упаковка как сигнал качества»: при отсутствии возможности попробовать товар до покупки покупатель использует внешние признаки как замену информации о качестве. Однако сигнал должен быть правдивым: если премиальная упаковка скрывает ординарный продукт, разочарование после покупки разрушает доверие быстрее, чем сработал первичный эффект.

Важным аспектом является экологичность упаковки. Всё больше покупателей обращают внимание на возможность переработки, использование биоразлагаемых материалов, отказ от лишнего пластика [2]. Экологичная упаковка становится конкурентным преимуществом и фактором выбора для сознательных потребителей [4]. При этом экологичность не должна достигаться за счёт функциональности: если «эко» -упаковка рвётся или не защищает товар, покупатель вернётся к привычному варианту. Устойчивое решение - сокращение материала без потери защиты и понятная маркировка переработки.

При этом упаковка не должна вводить покупателя в заблуждение. Если изображение на упаковке не соответствует реальному товару, это вызывает разочарование и снижает доверие не только к конкретному продукту, но и к бренду в целом [2]. Честность упаковки - условие долгосрочных отношений с покупателем [1]. Особенно чувствительны к несоответствию продуктовые категории, где ожидания формируются изображением (например, «аппетитная» фотография против реального вида продукта), и категории с заявленными свойствами (состав, польза, происхождение).

Стоит отметить, что влияние упаковки различается в зависимости от категории товара. Для продуктов питания важны свежесть, состав и срок годности. Для косметики - эстетика и обещание результата. Для бытовой химии - эффективность и безопасность. Для детских товаров - безопасность и удобство [3]. Поэтому дизайн упаковки должен учитывать специфику категории и ожидания целевой аудитории [4]. Можно выделить три категорийных сценария: «доверие и свежесть» (продукты), «образ и обещание» (косметика), «функция и безопасность» (бытовая химия и детские

товары). В каждом из них приоритет элементов различается: где-то решает цвет и изображение, где-то - информационный блок и эксплуатационные свойства.

Для оценки эффективности упаковки целесообразно использовать набор метрик: заметность на полке (доля нахождения взглядом среди конкурентов), время до первого взгляда, время считывания ключевой информации, доля пробных покупок, доля повторных покупок, оценка удобства использования и готовность рекомендовать. Эти метрики позволяют связать дизайн с поведением, а не оценивать упаковку только по субъективной привлекательности.

Упаковка играет ключевую роль в выборе товаров в условиях самообслуживания. Она выполняет защитную, информационную, коммуникационную и идентификационную функции [1; 3]. Наибольшее влияние на выбор оказывают цвет, форма, материал, шрифт, изображение и информационные блоки [2; 4]. Упаковка привлекает внимание, формирует восприятие качества и цены, помогает принять решение и стимулирует импульсивные покупки [1].

Грамотно разработанная упаковка становится конкурентным преимуществом и инструментом маркетинга [2]. Для производителей и ритейлеров работа над упаковкой должна быть системной и учитывать как функциональные, так и эмоциональные запросы покупателя [3; 4]. Системность означает согласованность трёх уровней: полка (заметность и отличие), рука (удобство и доверие), дом (удовлетворённость и повторная покупка). Упаковка, выигрывающая только на одном из них, редко даёт устойчивый результат.

Список источников:

1. Багиев Г. Л. Маркетинг: учебник для вузов / Г. Л. Багиев, В. М. Тарасевич. - 4-е изд. - СПб.: Питер, 2021. - 560 с.

2. Котлер Ф. Маркетинг 4.0. От традиционного к цифровому / Ф. Котлер, Х. Картаджайя, А. Сетиаван. - М.: Эксмо, 2020. - 320 с.

3. Парамонова Т. Н. Мерчандайзинг: учеб. пособие / Т. Н. Парамонова, И. А. Рамазанов. - 3-е изд. - М.: КноРус, 2019. - 144 с.

4. Сысоева С. В. Мерчандайзинг: учеб. пособие / С. В. Сысоева, Т. Г. Бузукова. - М.: КноРус, 2020. — 256 с.

Мерзликина Полина Алексеевна
Студентка
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП
Научный руководитель - Суханов Евгений Васильевич
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП,
к.э.н, доцент(Липецк,Россия)

ЦЕНОВЫЕ СТРАТЕГИИ В УСЛОВИЯХ ВЫСОКОЙ КОНКУРЕНЦИИ

Аннотация: В условиях насыщенного рынка и интенсивной конкурентной борьбы цена становится одним из наиболее гибких и одновременно рискованных инструментов маркетинга. Целью данного исследования является систематизация подходов к формированию ценовых стратегий в высококонкурентной среде и определение условий их эффективного применения. В работе использованы методы сравнительного анализа, обобщения теоретических положений и классификации. Материалами послужили труды отечественных и зарубежных специалистов в области ценообразования и маркетинга. В результате выделены основные типы ценовых стратегий, применимых в условиях высокой конкуренции: стратегия низких издержек, стратегия дифференциации ценности, стратегия снятия сливок и стратегия следования за лидером. Установлено, что выбор стратегии определяется структурой рынка, эластичностью спроса и возможностями компании по управлению затратами. Сделан вывод о том, что устойчивое конкурентное преимущество достигается не за счет абсолютно низкой цены, а за счет оптимального соотношения «цена — ценность», подкрепленного дифференциацией предложения.

В условиях высокой конкуренции цена перестаёт быть простым отражением затрат и превращается в стратегический инструмент управления спросом и позиционированием компании на рынке. Ошибки в ценовой политике способны привести к потере доли рынка, снижению рентабельности и даже к уходу компании из отрасли. Актуальность темы обусловлена тем, что в насыщенных сегментах, где товары обладают схожими потребительскими свойствами, именно ценовые решения зачастую определяют исход конкурентной борьбы. Вместе с тем слепое копирование цен конкурентов или необоснованное занижение цены не гарантируют успеха и могут подорвать финансовую устойчивость предприятия. Это требует системного осмысления ценовых стратегий и условий их применения. Целью работы является выявление и характеристика ценовых стратегий, применяемых компаниями в условиях высокой конкуренции, а также определение факторов, влияющих на их выбор.

Теоретической основой послужили работы по маркетингу и ценообразованию. Методологическую базу составили сравнительный анализ, классификация и обобщение теоретических подходов.

Ценовая стратегия представляет собой обоснованный выбор направлений и методов ценообразования, направленных на достижение долгосрочных целей компании. В условиях высокой конкуренции она выполняет две ключевые функции: обеспечение конкурентоспособности предложения и сохранение целевого уровня прибыли. Как отмечает Т. П. Данько, ценовая политика должна учитывать не только внутренние ограничения (издержки, рентабельность), но и реакцию потребителей и конкурентов на изменение цен [3]. К этому стоит добавить, что ценовая стратегия всегда встроена в общую маркетинговую стратегию: цена должна согласовываться с позиционированием, каналами сбыта и коммуникацией. Цена, противоречащая обещаниям бренда (например, премиальная коммуникация при низкой цене), разрушает восприятие предложения не меньше, чем прямая ошибка в расчётах.

Первая группа стратегий связана с управлением затратами и ориентацией на низкую цену. Стратегия низких издержек предполагает, что компания достигает преимущества за счёт более эффективной организации производства и сбыта, что позволяет устанавливать цены ниже рыночных без потери прибыли. Однако в высококонкурентной среде такая стратегия уязвима: конкуренты могут ответить аналогичным снижением цен, что приведёт к «ценовой войне» и обнулению маржи. Как подчёркивает Г. Л. Багиев, ценовая война разрушительна для всех участников рынка и не создаёт устойчивых преимуществ [1]. Устойчивость этой стратегии зависит от наличия реального, трудно копируемого преимущества в издержках - масштаба, доступа к ресурсам, эффективной логистики. Если преимущество не защищено, низкая цена быстро превращается в общую норму для сегмента, а прибыль исчезает у всех участников.

Вторая группа стратегий базируется на дифференциации ценности. Компания устанавливает цену выше средней по рынку, но обосновывает её дополнительными выгодами для потребителя: качеством, сервисом, брендом, уникальными характеристиками. В условиях высокой конкуренции именно этот подход оказывается наиболее устойчивым, поскольку конкуренты не могут мгновенно скопировать нематериальные активы компании. Дж. К. Халлинан отмечает, что потребители готовы платить премию за предложение, которое воспринимается как более ценное, и задача маркетинга - сформировать и донести эту ценность [5]. Ключевое понятие здесь - воспринимаемая ценность: премия к цене оправдана только тогда, когда покупатель осознаёт разницу и может её объяснить. Поэтому дифференциация ценности требует не только самого отличия, но и коммуникации, доказательств и последовательного опыта использования.

Третья группа стратегий связана с этапом вывода товара на рынок. Стратегия «снятия сливок» предполагает установление высокой цены на начальном этапе с последующим её снижением, что позволяет быстро

окупить инвестиции и охватить сегменты с разной готовностью платить [2]. В условиях высокой конкуренции эта стратегия эффективна лишь при наличии временной монополии на новинку или сильного бренда, иначе конкуренты быстро предложат аналоги по более низкой цене. Дополнительное условие - сегментация по готовности платить: стратегия работает, когда есть группа «ранних» покупателей, готовых платить премию за новизну, и последующие сегменты, которых можно охватить после снижения цены. Без такой структуры спроса «снятие сливок» рискует отпугнуть аудиторию и не окупить запуск.

Четвёртая группа стратегий - стратегии следования за лидером. Компания ориентируется на цены доминирующего участника рынка, избегая ценовых войн и сохраняя лояльность клиентов за счёт сервиса или удобства. Как отмечает Ф. Котлер, следование за лидером позволяет малым и средним компаниям снизить риск и сосредоточиться на неценовых факторах конкуренции. При этом последователь сохраняет свободу в неценовых параметрах: уровне сервиса, скорости доставки, ассортименте, условиях возврата. Риск этой стратегии - зависимость от решений лидера: его повышение или понижение цены сразу меняет условия для последователя, и реагировать приходится в заданные сроки.

В таблице 1 представлена сравнительная характеристика ценовых стратегий[4].

Таблица 1. Сравнительная характеристика ценовых стратегий в условиях высокой конкуренции

Стратегия	Уровень цены	Ключевое условие	Риск
Низких издержек	Ниже рынка	Контроль затрат	Ценовая война
Дифференциации ценности	Выше рынка	Уникальное предложение	Потеря чувствительных клиентов
«Снятия сливок»	Высокая на старте	Новизна продукта	Быстрое копирование
Следования за лидером	На уровне лидера	Лояльность, сервис	Зависимость от лидера

Как видно из таблицы, выбор стратегии определяется не только рыночной ситуацией, но и внутренними возможностями компании. В условиях высокой конкуренции устойчивое преимущество достигается при сочетании ценовых и неценовых инструментов: компании, делающие ставку исключительно на низкую цену, оказываются в уязвимом положении.

Напротив, дифференциация предложения позволяет удерживать цену на уровне, обеспечивающем рентабельность, и снижает чувствительность потребителей к ценовым колебаниям.

Отдельного внимания заслуживает вопрос эластичности спроса. В высококонкурентных сегментах с большим числом заменителей спрос, как правило, высокоэластичен, и повышение цены ведёт к резкому оттоку покупателей. Однако если предложение обладает выраженной уникальностью, эластичность снижается, что позволяет компании проводить более независимую ценовую политику. Как подчёркивает С. Ю. Барсукова, грамотная сегментация и понимание готовности разных групп клиентов платить являются основой эффективной ценовой стратегии [2]. Практически это означает необходимость различать эластичность по сегментам: один и тот же товар может быть высокоэластичным для массового покупателя и низкоэластичным для лояльной группы. Ценовая политика, учитывающая эту разницу (например, через версии продукта, программы лояльности, пакетные предложения), позволяет удерживать обе группы.

Кроме того, на выбор стратегии влияют стадия жизненного цикла товара, структура рынка (число и сила конкурентов), степень дифференциации отрасли, издержки переключения для покупателя и регуляторные ограничения. Важна и согласованность цены с каналами: разные каналы могут требовать разных уровней цены и условий, а несогласованность между ними провоцирует конфликты и подрывает доверие.

Таким образом, ценовая стратегия в условиях высокой конкуренции не сводится к простому снижению цены. Она требует анализа структуры рынка, поведения конкурентов, эластичности спроса и собственных издержек. Наиболее устойчивыми оказываются стратегии, сочетающие ценовые решения с дифференциацией предложения и формированием лояльности клиентов.

В условиях высокой конкуренции ценовые стратегии выполняют роль ключевого инструмента позиционирования. Выделены четыре основные стратегии: низких издержек, дифференциации ценности, «снятия сливок» и следования за лидером. Каждая из них имеет свои условия применения и риски. Установлено, что стратегия, основанная исключительно на низкой цене, уязвима и может привести к ценовой войне. Наиболее устойчивые результаты демонстрируют компании, сочетающие ценовые инструменты с дифференциацией предложения и управлением воспринимаемой ценностью. Выбор стратегии должен опираться на анализ эластичности спроса, структуры затрат и конкурентной среды.

Список источников:

1. Багиев, Г. Л. Маркетинг: учебник для вузов / Г. Л. Багиев, В. М. Тарасевич. - 4-е изд. - Санкт-Петербург: Питер, 2021. - 560 с.

2. Барсукова, С. Ю. Ценообразование в условиях конкуренции: практический подход / С. Ю. Барсукова // Маркетинг в России и за рубежом. - 2020. - № 3. - С. 45–52.

3. Данько, Т. П. Управление маркетингом: учебник и практикум для вузов / Т. П. Данько. - 4-е изд. - Москва: Издательство Юрайт, 2023. - 521 с.

4. Котлер, Ф. Маркетинг менеджмент / Ф. Котлер, К. Л. Келлер. - 15-е изд. - Санкт-Петербург: Питер, 2023. - 848 с.

5. Халлинан, Дж. К. Ценообразование: стратегии и тактики / Дж. К. Халлинан. - Москва: Эксмо, 2019. - 320 с.

Буев Дмитрий Сергеевич
Студент
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП
Научный руководитель - Суханов Евгений Васильевич
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП,
к.э.н, доцент(Липецк,Россия)

КРОСС-МАРКЕТИНГ: СОВМЕСТНЫЕ АКЦИИ ПРОИЗВОДИТЕЛЕЙ И РИТЕЙЛЕРОВ

Аннотация: В статье рассматривается кросс-маркетинг как инструмент совместного продвижения производителей и розничных торговых предприятий. Отмечается, что объединение усилий двух сторон позволяет каждой из них получить эффект, недостижимый при самостоятельной работе. Целью работы является определение форм кросс-маркетингового взаимодействия производителей и ритейлеров, а также выявление условий, при которых совместные акции оказываются результативными. На основе анализа практики российских и зарубежных компаний, данных о потребительском поведении и обобщения опыта проведения совместных кампаний выделены основные модели сотрудничества: ценовые акции, дегустации, подарочные механики, совместные программы лояльности и цифровые интеграции. Установлено, что ключевыми факторами успеха являются совпадение целевых аудиторий, взаимная выгода и чёткое распределение ответственности. Сделан вывод о том, что кросс-маркетинг перестаёт быть разовой тактикой и превращается в элемент долгосрочной стратегии взаимодействия между производителем и торговой сетью.

Производитель и ритейлер находятся по разные стороны прилавка, но их интересы во многом совпадают. Оба заинтересованы в том, чтобы товар был продан, покупатель остался доволен и вернулся снова. Кросс-маркетинг позволяет объединить ресурсы обеих сторон: производитель привносит знание продукта, бюджет на продвижение и узнаваемость бренда, а ритейлер

предоставляет доступ к торговому залу, покупательскому потоку и данным о поведении аудитории.

Такое сотрудничество даёт эффект, который сложно получить при раздельной работе. Актуальность темы обусловлена тем, что в условиях насыщенного рынка и роста стоимости рекламы совместные акции становятся экономически выгодным способом привлечения внимания покупателя.

Определить основные формы кросс-маркетингового взаимодействия производителей и ритейлеров, выявить условия эффективности совместных акций и оценить их значение для обеих сторон.

Работа опирается на анализ публикаций по маркетингу и торговому продвижению, обобщение практического опыта российских и зарубежных компаний, а также на данные о потребительском поведении в местах продаж. Применены методы сравнительного анализа, систематизации и описательного обобщения.

Кросс-маркетинг в отношениях производителя и ритейлера может принимать разные формы. Выбор конкретной модели зависит от категории товара, целей кампании и ресурсов сторон.

Первая форма - ценовые акции. Производитель предоставляет скидку или специальную цену, ритейлер обеспечивает размещение товара в заметной зоне и информирование покупателей. Такие акции стимулируют спрос и увеличивают объём продаж в короткий срок. Однако они не формируют долгосрочной лояльности, если не сопровождаются другими механиками.

Вторая форма - дегустации и демонстрации. Производитель организует презентацию товара в торговом зале, ритейлер предоставляет место и доступ к покупательскому потоку. Это позволяет потребителю познакомиться с продуктом напрямую, что особенно важно для новых категорий и товаров, требующих объяснения.

Третья форма - подарочные механики. Покупатель получает подарок за приобретение определённого товара или на определённую сумму. Производитель и ритейлер совместно определяют условия акции и распределяют расходы. Такие механики повышают средний чек и стимулируют покупку нескольких единиц товара.

Четвёртая форма - совместные программы лояльности. Баллы, купоны, персональные предложения, которые производитель и сеть формируют вместе. Это позволяет удерживать покупателя и собирать данные о его предпочтениях.

Пятая форма - цифровые интеграции. Совместные акции в мобильных приложениях, онлайн-магазинах, социальных сетях. Покупатель может получить промокод, участвовать в розыгрыше или узнать о специальном предложении через цифровые каналы.

В таблице 1 представлены формы кросс-маркетинга и их влияние на показатели производителя и ритейлера.

Таблица 1. Формы кросс-маркетинга и их влияние на показатели

№ п./п.	Форма	Влияние на производителя	Влияние на ритейлера
1	Ценовые акции	Рост объёма продаж	Рост посещаемости и среднего чека
2	Дегустации	Знакомство с продуктом	Привлечение покупателей в зал
3	Подарочные механики	Стимулирование покупки	Увеличение среднего чека
4	Программы лояльности	Удержание потребителя	Сбор данных и повторные покупки
5	Цифровые интеграции	Расширение охвата	Рост вовлечённости аудитории

Эффективность кросс-маркетинга зависит от нескольких условий. Первое - совпадение целевых аудиторий. Если производитель ориентируется на одну группу покупателей, а ритейлер - на другую, совместная акция не даст нужного отклика. На практике совпадение проверяется по пересечению сегментов: доля покупателей ритейлера, входящих в целевую аудиторию бренда, и наоборот. Чем выше пересечение, тем выше ожидаемый отклик; при низком пересечении акция может дать охват, но не конверсию.

Второе - взаимная выгода. Каждая сторона должна получить измеримый результат: производитель - рост продаж и узнаваемости, ритейлер - увеличение потока и лояльности покупателей. Взаимная выгода должна быть зафиксирована до старта: какие показатели считаются успехом для каждой стороны и как они соотносятся. Если выгода асимметрична (одна сторона получает основной эффект, другая несёт издержки), партнёрство неустойчиво и редко повторяется.

Третье - чёткое распределение ответственности. Если не определено, кто отвечает за логистику, оформление, информирование и оценку результатов, акция может столкнуться с организационными сбоями. Практически это означает наличие плана с ролями, сроками и точками контроля: кто поставляет товар, кто оформляет полку, кто запускает коммуникацию, кто собирает данные и готовит отчёт. Чем сложнее механика (дегустации, цифровые интеграции), тем важнее регламент.

Отдельного внимания заслуживает вопрос доверия между партнёрами. Производитель и ритейлер часто имеют разные представления о ценах, сроках и приоритетах. Успешное сотрудничество строится на прозрачности: обе стороны должны понимать, какие данные будут использоваться, как

оценивается результат и как распределяются расходы. Долгосрочные отношения позволяют перейти от разовых акций к системной работе, когда совместные кампании планируются заранее и учитываются в стратегии обеих сторон. На практике это выражается в совместном планировании промо-календаря, согласованных целях на период и общем пост-анализе.

Ещё один аспект - роль данных. Современные торговые сети располагают информацией о покупках, предпочтениях и поведении покупателей. Производитель, в свою очередь, знает свой продукт и его аудиторию. Обмен данными позволяет точнее настраивать акции, выбирать подходящие категории и время проведения. Однако обмен информацией требует осторожности и соблюдения договорённостей о конфиденциальности. Здесь важно различать уровни обмена: агрегированные данные о продажах и трафике, сегментные данные о поведении, персональные данные (требуют особого режима и согласий). Чем выше уровень детализации, тем выше ценность и тем строже требования к защите.

Стоит отметить, что кросс-маркетинг не ограничивается ценовыми механиками. Всё большее значение приобретают совместные проекты, связанные с устойчивым развитием, социальными инициативами, образовательными программами. Такие акции формируют положительный имидж обеих сторон и укрепляют связь с покупателем на эмоциональном уровне. Их эффект медленнее и труднее измерим, чем у ценовых акций, но он устойчивее: он работает на доверие и ценности, а не на разовую выгоду.

Ограничением кросс-маркетинга является сложность оценки результата. Если в акции участвуют несколько сторон, не всегда просто определить, чей вклад дал основной эффект. Поэтому важно заранее договориться о критериях оценки и использовать измеримые показатели: рост продаж, число участников, изменение среднего чека, динамику повторных покупок. Дополнительно помогают контрольные группы (регионы или магазины без акции), сравнение периода «до/после» и разделение эффектов по каналам. Без контрольной базы легко приписать акции сезонный рост или общие рыночные колебания.

К рискам кросс-маркетинга стоит отнести и «промо-зависимость»: если акции идут постоянно, покупатель привыкает приобретать товар только со скидкой, и базовая цена перестаёт восприниматься. Кроме того, совместные акции могут размывать позиционирование, если партнёр не соответствует ожиданиям аудитории. Поэтому важно проверять совместимость брендов не только по аудитории, но и по ценностям и образу.

Таким образом, кросс-маркетинг является эффективным инструментом совместного продвижения производителей и ритейлеров. Основными формами взаимодействия являются ценовые акции, дегустации, подарочные механики, программы лояльности и цифровые интеграции. Успех совместных кампаний зависит от совпадения целевых аудиторий, взаимной выгоды и чёткого распределения ответственности. Кросс-маркетинг позволяет обеим сторонам снизить затраты на продвижение, расширить охват и укрепить отношения с покупателем. Для современных компаний

совместные акции становятся не разовой тактикой, а элементом долгосрочной стратегии партнёрства. Развитие цифровых инструментов и обмен данными открывают новые возможности для более точной и результативной работы с аудиторией.

Список источников:

1. Котлер Ф. Маркетинг 4.0. От традиционного к цифровому / Ф. Котлер, Х. Картаджайя, А. Сетиаван. - М.: Эксмо, 2020. - 320 с.
2. Данько Т. П. Управление маркетингом: учебник и практикум для вузов / Т. П. Данько. - 4-е изд. - М.: Издательство Юрайт, 2023. - 521 с.
3. Багиев Г. Л. Маркетинг: учебник для вузов / Г. Л. Багиев, В. М. Тарасевич. - 4-е изд. - СПб.: Питер, 2021. - 560 с.
4. Варли Р. Основы управления розничной торговлей / Р. Варли, М. Рафик. - М.: Издательский дом Гребенникова, 2018. - 384 с.

Агафонова Дарья Николаевна
Студент
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП
Научный руководитель - Суханов Евгений Васильевич
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП,
к.э.н, доцент(Липецк,Россия)

СПЕЦИФИКА МАРКЕТИНГА В ОПТОВОЙ ТОРГОВЛЕ

Аннотация: Оптовая торговля занимает промежуточное положение между производителями и розничными продавцами, что определяет принципиально иной характер маркетинговой деятельности по сравнению с потребительским рынком. Целью данного исследования является выявление ключевых особенностей маркетинга в оптовой торговле и определение факторов, отличающих его от маркетинга в розничном сегменте. В работе использованы методы сравнительного анализа, обобщения теоретических положений и систематизации практических подходов. Материалами послужили труды отечественных и зарубежных специалистов в области промышленного маркетинга, а также данные отраслевых аналитических обзоров. В результате установлено, что маркетинг в оптовой торговле ориентирован на ограниченный круг профессиональных покупателей, строится на долгосрочных отношениях и требует глубокого понимания потребностей бизнес-клиентов. Выявлены ключевые инструменты: персональные продажи, ценовое стимулирование, логистический сервис и формирование партнерских сетей. Сделан вывод о том, что эффективность оптового маркетинга определяется не столько коммуникационной активностью, сколько качеством сервисного сопровождения и надежностью поставок.

Оптовая торговля представляет собой звено в цепи товародвижения, обеспечивающее связь между производителями и розничными продавцами. В отличие от розничного рынка, где маркетинговые усилия направлены на массового потребителя, оптовый сегмент функционирует в логике B2B, что накладывает отпечаток на все элементы маркетингового комплекса. Актуальность темы обусловлена тем, что многие компании, выходя на оптовый рынок, механически переносят инструменты потребительского маркетинга, не учитывая специфику профессиональных закупок. Это приводит к неэффективному расходованию ресурсов и потере контрагентов. В связи с этим возникает необходимость системного осмысления особенностей маркетинга в оптовой торговле.

Цель исследования - выявить ключевые особенности маркетинга в оптовой торговле и определить факторы, отличающие его от маркетинга в розничном сегменте. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: рассмотреть характер покупателя в оптовом сегменте; проанализировать инструментарий маркетинга; сравнить маркетинговые приоритеты в розничной и оптовой торговле; определить роль ценовой, коммуникационной и логистической составляющих; оценить влияние цифровизации на оптовый маркетинг.

Ключевая особенность маркетинга в оптовой торговле заключается в характере покупателя. Оптовый клиент - это профессионал, принимающий решение на основе рациональных критериев: цена, условия поставки, отсрочка платежа, ассортиментная полнота, надежность партнера. Эмоциональные факторы, играющие значительную роль в рознице, здесь отходят на второй план, уступая место экономической целесообразности [1]. Профессиональный закупщик оценивает не привлекательность бренда как такового, а совокупную стоимость владения товаром, включая издержки на логистику, хранение и возможные риски срыва поставок.

Второй важной чертой является ограниченность круга клиентов. Если розничная компания работает с тысячами покупателей, то оптовая может иметь дело с десятками или сотнями постоянных контрагентов. Это делает персональные продажи основным инструментом маркетинга: каждый клиент требует индивидуального подхода, переговоров и сопровождения. Потеря даже одного крупного контрагента может существенно отразиться на финансовых результатах оптовой компании, поэтому маркетинговые усилия концентрируются на удержании и развитии существующих отношений.

Таблица 1. Сравнение маркетинговых приоритетов в розничной и оптовой торговле

Параметр	Розничная торговля	Оптовая торговля
Целевая аудитория	Массовый потребитель	Профессиональные закупщики
Основной инструмент	Реклама, мерчандайзинг	Персональные продажи, переговоры
Критерий выбора	Эмоции, бренд, цена	Цена, условия поставки, надежность
Длительность отношений	Краткосрочные транзакции	Долгосрочное партнерство
Роль логистики	Доставка до точки	Складская и транспортная инфраструктура

Как видно из таблицы, маркетинг в оптовой торговле смещает акцент с коммуникации на сервис. Оптовая компания продает не столько товар, сколько комплексное решение: наличие товара на складе, возможность мелкооптовой отгрузки, гибкие условия оплаты, логистику. Именно эти факторы становятся основой конкурентного преимущества. При этом следует учитывать, что в оптовом сегменте значимость приобретает не разовая сделка, а совокупная ценность клиента на протяжении всего жизненного цикла взаимодействия.

Важную роль играет ценовая политика. В оптовом сегменте цена часто формируется индивидуально для каждого клиента в зависимости от объема закупки, регулярности заказов и условий платежа. Система скидок и бонусов становится инструментом стимулирования, однако она должна быть прозрачной и предсказуемой, поскольку профессиональные покупатели чувствительны к любым изменениям условий [2]. Непрозрачная ценовая политика, при которой разные клиенты получают существенно различающиеся условия без объективных оснований, способна разрушить доверие и привести к оттоку контрагентов.

Кроме того, ценовая политика в оптовой торговле тесно связана с управлением дебиторской задолженностью. Предоставление отсрочки платежа является одновременно и инструментом стимулирования сбыта, и источником финансовых рисков. Поэтому маркетинговые решения в области ценообразования должны приниматься в координации с финансовой службой, а условия кредитования - учитывать платежную дисциплину конкретного клиента.

Коммуникационная политика в оптовой торговле также имеет свою специфику. Массовая реклама здесь малоэффективна. Основные каналы - это участие в отраслевых выставках, прямые рассылки по базе контрагентов, работа с торговыми представителями, а также digital-инструменты: B2B-порталы, электронные каталоги, системы онлайн-заказов. Цифровизация оптовой торговли привела к росту значимости личных кабинетов для

клиентов, где они могут самостоятельно формировать заказы и отслеживать их статус [3].

Электронные каналы коммуникации позволяют оптовым компаниям снижать транзакционные издержки и одновременно повышать качество обслуживания. Автоматизация заказов, интеграция с системами учета клиентов, электронный документооборот - все эти инструменты становятся факторами конкурентоспособности. Вместе с тем цифровизация не отменяет роли личного контакта: для установления доверительных отношений с ключевыми контрагентами по-прежнему необходимы переговоры и встречи.

Отдельного внимания заслуживает логистическая составляющая. Для оптового покупателя критически важна стабильность поставок. Сбои в графике отгрузок или неполная комплектация заказа могут привести к потере клиента быстрее, чем ценовое преимущество конкурента. Поэтому маркетинг в оптовой торговле тесно переплетается с операционным управлением и требует координации между коммерческой и логистической службами.

Качество логистического сервиса включает несколько параметров: соблюдение сроков поставки, точность комплектации заказа, сохранность товара, гибкость при изменении объема заказа, наличие страхового запаса на складе. Совокупность этих параметров формирует воспринимаемую надежность партнера, которая для профессионального закупщика зачастую важнее цены.

Долгосрочный характер отношений в оптовом сегменте обусловливает значимость формирования партнерских сетей. Оптовые компании, выстраивающие устойчивые связи с производителями и розничными продавцами, получают преимущества в виде стабильного ассортимента, preferential-условий и совместного планирования. Партнерские программы, предполагающие совместное продвижение, обмен данными о спросе и совместное управление запасами, становятся действенным инструментом маркетинга.

Специфика маркетинга в оптовой торговле определяется природой B2B-отношений: ограниченным кругом профессиональных клиентов, рациональностью их решений и долгосрочным характером взаимодействия. Основными инструментами выступают персональные продажи, гибкая ценовая политика и логистический сервис, тогда как массовая реклама уступает место точечным коммуникациям. Эффективность оптового маркетинга зависит от способности компании выстроить комплексное предложение, объединяющее товар, цену, сервис и надежность. Для успешной работы в этом сегменте необходимо отказаться от шаблонов потребительского маркетинга и выстраивать стратегию с учетом интересов бизнес-партнеров [1,2].

Литература:

1. Багиев, Г. Л. Маркетинг: учебник для вузов / Г. Л. Багиев, В. М. Тарасевич. - 4-е изд. - СПб.: Питер, 2021. - 560 с.

2. Данько, Т. П. Управление маркетингом: учебник и практикум для вузов / Т. П. Данько. - 4-е изд. - М.: Издательство Юрайт, 2023. - 521 с.
3. Ковалев, В. В. Теория статистики: учеб. пособие для бакалавров / под ред. В. В. Ковалева. - М.: Издательство Юрайт, 2014. - 273 с.

Акулова Милена Михайловна
Студентка
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП
Научный руководитель - Суханов Евгений Васильевич
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП,
к.э.н, доцент(Липецк,Россия)

МАРКЕТПЛЕЙСЫ КАК НОВЫЙ КАНАЛ СБЫТА ДЛЯ МАЛОГО БИЗНЕСА

Аннотация: В современных условиях цифровизации экономики перед субъектами малого предпринимательства остро стоит вопрос поиска эффективных каналов сбыта продукции. Целью данного рассмотрения является анализ роли маркетплейсов как нового инструмента продвижения товаров для малого бизнеса, а также выявление ключевых преимуществ и барьеров при выходе на крупные цифровые площадки. В работе использованы методы сравнительного анализа, обобщения статистических данных и системного подхода. Материалами послужили отчеты крупнейших российских маркетплейсов, а также данные аналитических агентств. В результате рассмотрения установлено, что торговые онлайн-площадки предоставляют малому бизнесу доступ к широкой аудитории без значительных инвестиций в собственные цифровые ресурсы. Однако предприниматели сталкиваются с высокой конкуренцией и ростом комиссионных издержек. Сделан вывод о необходимости комплексного подхода к выбору площадки и грамотному управлению ассортиментом для успешной интеграции малого бизнеса в экосистему электронной коммерции.

В последние годы структура розничной торговли претерпевает фундаментальные изменения, связанные с активным развитием цифровых технологий. Традиционные каналы сбыта, такие как физические магазины и собственные интернет-магазины, постепенно уступают место крупным агрегаторам - маркетплейсам. Для субъектов малого предпринимательства, ограниченных в ресурсах, выход на такие площадки становится не просто возможностью расширения географии продаж, а зачастую необходимым условием выживания в конкурентной среде. Актуальность темы обусловлена стремительным ростом объема рынка онлайн-торговли и изменением потребительских привычек [4].

По данным аналитических агентств, объём рынка электронной коммерции в России демонстрирует устойчивую положительную динамику на протяжении последних пяти лет. Если в 2019 году доля онлайн-продаж в общем объёме розничного товарооборота составляла около 4–5 %, то к 2024 году этот показатель приблизился к 12–14 %. При этом наибольший прирост обеспечивают именно крупные маркетплейсы, аккумулирующие продажи тысяч независимых sellers. Для малого бизнеса это означает, что игнорирование данного канала сбыта ведёт к потере значительной части потенциальной аудитории.

Целью работы является комплексная оценка маркетплейсов как нового канала сбыта для малого бизнеса, определение их преимуществ и недостатков, а также разработка практических рекомендаций по эффективному использованию данных платформ.

Теоретической базой послужили труды отечественных и зарубежных экономистов в области электронной коммерции и маркетинга. Информационную основу составили аналитические отчеты Data Insight, а также статистические данные, публикуемые крупнейшими маркетплейсами. В процессе рассмотрения применялись методы анализа и синтеза, сравнительного анализа, а также графический метод для визуализации динамики показателей.

Маркетплейс представляет собой электронную торговую площадку, которая выступает посредником между продавцом и покупателем, предоставляя инфраструктуру для совершения сделок. Для малого бизнеса ключевым преимуществом является эффект масштаба: предприниматель получает доступ к миллионной аудитории без необходимости создавать и продвигать собственный сайт.

Среди основных функций маркетплейсов следует выделить: предоставление торговой площадки и витрины; организацию логистики и складского хранения (фулфилмент); приём платежей и расчётов с продавцами; продвижение товаров через внутренние рекламные инструменты; формирование системы отзывов и рейтингов; обеспечение юридического сопровождения сделок. Таким образом, маркетплейс берёт на себя значительную часть операционной нагрузки, которую малому предприятию пришлось бы нести самостоятельно при создании собственного интернет-магазина.

С точки зрения модели монетизации маркетплейсы делятся на несколько типов. Комиссионная модель предполагает удержание процента с каждой проданной единицы товара; подписочная модель основана на фиксированной абонентской плате за доступ к расширенным возможностям площадки; рекламная модель строится на продаже мест в поисковой выдаче и баннерных размещений; гибридная модель сочетает комиссию, подписку и рекламные инструменты. Большинство крупных российских площадок используют именно гибридную модель, что увеличивает совокупную нагрузку на продавца, но одновременно расширяет инструменты продвижения.

В таблице 1 представлены основные типы маркетплейсов, наиболее востребованные среди представителей малого бизнеса в России [1,2].

Таблица 1. Примеры компаний (Типы маркетплейсов для малого бизнеса)

№ п/п	Наименование
1.	Универсальные маркетплейсы (Wildberries, Ozon)
2.	Нишевые площадки (Ярмарка Мастеров, Lamoda)

Как видно из таблицы, универсальные площадки предлагают максимальный охват аудитории, тогда как нишевые позволяют работать с более узкой, но лояльной целевой группой. Динамика роста объема продаж через данные каналы представлена на рисунке 1 [3].



Рисунок 1. Динамика стоимости (объема продаж на маркетплейсах)

Зарубежный опыт демонстрирует, что маркетплейсы являются устойчивым элементом современной розничной торговли. Крупнейшие мировые площадки — Amazon, eBay, Alibaba — на протяжении многих лет обеспечивают значительную долю онлайн-продаж и активно развивают инфраструктуру для независимых продавцов. Российский рынок развивается по схожей траектории, однако имеет свои особенности: высокую концентрацию площадок (две крупнейшие платформы аккумулируют большую часть рынка), активное развитие логистических сервисов и широкое распространение мобильных приложений как основного канала покупки.

Несмотря на очевидные преимущества, выход на маркетплейсы сопряжен с рядом вызовов. К ним относится высокая конкуренция, необходимость постоянного мониторинга цен, а также рост комиссий площадок, что снижает маржинальность малого бизнеса. Кроме того,

продавцы становятся зависимыми от правил и алгоритмов ранжирования, устанавливаемых владельцами платформ [5].

Отдельно следует отметить проблему ценовых войн. Поскольку алгоритмы маркетплейсов отдают приоритет товарам с более низкой ценой и высокой конверсией, продавцы вынуждены постоянно снижать стоимость, что при фиксированной комиссии площадки приводит к сокращению чистой прибыли. Кроме того, значительная часть выручки расходуется на внутреннюю рекламу - продвижение в поиске, участие в акциях и подключение платных инструментов видимости.

Ещё одним барьером является зависимость от логистической инфраструктуры площадки. При использовании схемы FBO (фулфилмент оператора) продавец теряет часть контроля над сроками и качеством доставки, но при этом освобождается от складских и транспортных издержек. При схеме FBS (фулфилмент продавца) предприниматель сохраняет контроль, но несёт дополнительные операционные расходы и риски нарушения сроков.

Среди рисков для малого бизнеса следует выделить: блокировку карточек товаров или аккаунта по решению площадки; изменение условий сотрудничества в одностороннем порядке; рост стоимости логистики и хранения; утрату прямого контакта с покупателем; зависимость от одного канала сбыта. Каждый из этих рисков способен существенно повлиять на финансовый результат предприятия, поэтому требует превентивных мер.

Для иллюстрации экономической стороны работы на маркетплейсе рассмотрим условный пример. Предприниматель реализует товар стоимостью 1 000 рублей. Комиссия площадки составляет 20 % (200 рублей), логистика и хранение - 8 % (80 рублей), расходы на внутреннюю рекламу - 10 % (100 рублей), себестоимость товара - 400 рублей. Таким образом, чистая прибыль до налогообложения составляет 220 рублей, или 22 % от цены реализации. При снижении цены на 10 % (до 900 рублей) прибыль сокращается до 130 рублей, то есть почти в 1,7 раза. Данный пример показывает, насколько чувствительна экономика малого бизнеса к ценовым колебаниям и комиссионным издержкам.

Для успешной работы в новых условиях малому бизнесу необходимо пересмотреть свою стратегию. Это касается не только ценообразования, но и упаковки товара, работы с отзывами и логистики. Эффективным решением является диверсификация каналов сбыта: сочетание присутствия на крупных маркетплейсах с развитием собственных точек продаж.

Практические рекомендации для малого бизнеса при выходе на маркетплейсы можно сформулировать следующим образом:

Провести предварительный анализ ниши и уровня конкуренции, оценить ёмкость спроса и средние цены.

Рассчитать юнит-экономику товара с учётом комиссии площадки, логистики, рекламы и возвратов.

Начать с одной площадки, отработать процессы продаж и только затем масштабировать присутствие.

Инвестировать в качественный контент - фотографии, описание, видео, поскольку карточка товара является основным инструментом привлечения покупателя.

Системно работать с отзывами и рейтингом, оперативно реагировать на замечания.

Использовать аналитику площадки для корректировки ассортимента и ценообразования.

Постепенно формировать собственный бренд и развивать прямые каналы коммуникации с покупателем.

Таким образом, маркетплейсы выступают мощным драйвером развития малого предпринимательства, открывая доступ к массовому потребителю. Однако данный канал сбыта требует от предпринимателей высокой адаптивности и готовности к операционным издержкам. Для минимизации рисков малому бизнесу рекомендуется использовать мультиканальную стратегию, не полагаясь исключительно на одну платформу, и уделять особое внимание уникальности торгового предложения.

Список источников:

1. Балакирева, Н. А. Маркетплейсы как современный канал сбыта товаров / Н. А. Балакирева // Экономика и бизнес: теория и практика. - 2023. - № 5-1. - С. 45–49.

2. Как выбрать маркетплейс для продажи товаров: сравнение площадок // РБК Life. - 2024. - 12 марта. - URL: https://www.rbc.ru/life/news/65f0b6e79a7947e0f6e4b8a3

3. Data Insight. Рынок онлайн-торговли в России: итоги года: аналитический отчёт. - Москва, 2023.

4. Ковалев, В. В. Теория статистики: учебное пособие для бакалавров / под ред. В. В. Ковалева. - Москва: Издательство Юрайт, 2014. - С. 273.

5. Федеральные стандарты оценки (ФСО № 8), утверждённые Приказом Минэкономразвития России от 01.06.2015 № 326. - П. 10.3.

Заплотина Мария Евгеньевна
Студент
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП
Научный руководитель - Суханов Евгений Васильевич
Липецкий институт кооперации (филиал) БУКЭП,
к.э.н, доцент(Липецк,Россия)

ГОСУДАРСТВЕННОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЦЕН НА ТОВАРЫ: ГРАНИЦЫ ВМЕШАТЕЛЬСТВА И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ

Аннотация: В статье рассматриваются механизмы государственного регулирования цен на товары, а также границы, в которых такое вмешательство сохраняет эффективность. Целью работы является определение условий, при которых прямое и косвенное регулирование цен способствует стабилизации рынка, а не создаёт дефицит и не подрывает конкуренцию. Материалами послужили нормативные акты Российской Федерации и Евразийского экономического союза, аналитические отчёты о практике ценового регулирования, а также научные публикации по вопросам антимонопольного контроля. Применены методы сравнительного анализа, обобщения и систематизации. Установлено, что государственное регулирование цен не является универсальным инструментом: его применение оправдано на ограниченном круге социально значимых товаров и в условиях, когда рыночный механизм не справляется с резкими колебаниями. Выявлено, что наибольший эффект достигается при сочетании прямых ограничений с мерами «мягкого» регулирования — соглашениями о предельных наценках и добровольными обязательствами участников рынка. Сделан вывод, что ключевым условием эффективности является не сам факт установления цены, а прозрачность процедуры, обоснованность пороговых значений и готовность государства оперативно корректировать меры при появлении побочных эффектов.

Государственное регулирование цен воспринимается неоднозначно. Для потребителя это способ защиты от необоснованного роста стоимости товаров первой необходимости. Для производителя и продавца - риск снижения рентабельности и потери стимулов к развитию. Для государства - инструмент, к которому приходится прибегать в кризисные периоды, когда рыночные механизмы не обеспечивают приемлемого уровня доступности товаров. Вопрос заключается не в том, нужно ли регулировать цены, а в том, где проходят границы такого вмешательства и какие формы оно принимает на практике [1].

Актуальность темы обусловлена тем, что в условиях высокой инфляции, санкционного давления и перестройки логистических цепочек возрастает соблазн административного сдерживания цен.

Однако такой инструмент, будучи применён без учёта экономических ограничений, способен породить дефицит, сокращение ассортимента и уход бизнеса в теневой сегмент. Поэтому важна не только оценка результата «здесь и сейчас», но и понимание отложенных последствий для конкуренции и доступности товаров.

Цель работы - определить условия, при которых прямое и косвенное регулирование цен стабилизирует рынок, а не разрушает его. Для достижения цели решаются задачи:

- систематизировать формы регулирования и их характеристики;
- проанализировать российскую и наднациональную (ЕАЭС) практику;
- выявить побочные эффекты и критерии эффективности.

Работа опирается на анализ нормативных актов Российской Федерации и Евразийского экономического союза, материалов антимонопольной практики, а также научных публикаций по вопросам ценообразования и конкуренции. Применены методы сравнительного анализа, обобщения и систематизации эмпирических данных [2].

Сравнительно-правовой метод позволил сопоставить подходы государств - членов ЕАЭС, метод обобщения - выделить устойчивые закономерности применения ценового регулирования, метод систематизации - упорядочить формы вмешательства по степени жёсткости и условиям применения.

Государственное регулирование цен может быть прямым и косвенным. Прямое регулирование предполагает установление фиксированных цен, предельных уровней наценок или предельных значений стоимости конкретных товаров.

Оно вводится нормативными актами и обязательно для исполнения. Косвенное регулирование воздействует на цены через налоги, субсидии, таможенные пошлины и иные экономические рычаги. В отличие от прямого, оно не устанавливает цену, а меняет условия, в которых она формируется [3].

В таблице 1 представлены основные формы государственного регулирования цен и их характеристики.

Таблица 1. Формы государственного регулирования цен на товары

№ п./п.	Форма регулирования	Содержание	Условия применения
1	Фиксированные цены	Установление конкретного значения цены	Кризисные ситуации, социально значимые товары
2	Предельные наценки	Ограничение размера надбавки к закупочной цене	Розничная торговля, посреднические звенья
3	Предельные цены	Установление верхней границы стоимости	Товары первой необходимости
4	Соглашения о ценах	Добровольные обязательства участников рынка	Угроза роста цен при отсутствии формальных оснований для прямого регулирования
5	Косвенные меры	Налоги, субсидии, пошлины	Постоянное или антикризисное регулирование

Прямое регулирование цен в России применяется ограниченно. Перечень товаров, на которые могут устанавливаться предельные цены или наценки, закреплён нормативными актами и охватывает прежде всего социально значимые позиции. Практика последних лет показывает, что государство всё чаще отдаёт предпочтение не жёсткому установлению цен, а соглашениям с участниками рынка. Такие соглашения позволяют избежать административного давления на бизнес и одновременно сдерживать рост стоимости товаров в периоды повышенной турбулентности [4].

Опыт Евразийского экономического союза демонстрирует попытку выработать общие подходы к ценовому регулированию на наднациональном уровне. В рамках Союза предусмотрен порядок уведомления Комиссии и других государств-членов о введении государственного ценового регулирования. Однако конкретные механизмы и пороговые значения остаются в национальной компетенции, что порождает различия в подходах и затрудняет выработку единой политики [5].

Ключевая проблема прямого регулирования цен связана с побочными эффектами. Установление цены ниже равновесной приводит к дефициту: производители теряют интерес к поставкам товара, а продавцы — к его реализации. Если предельная наценка устанавливается без учёта издержек логистики и хранения, розничные сети могут сокращать ассортимент в пользу позиций, не подпадающих под регулирование. В результате доступность товара для потребителя не растёт, а снижается. Именно поэтому регулирование должно сопровождаться мониторингом наличия товара на

полках и готовностью корректировать параметры при появлении признаков дефицита [6].

Косвенные меры лишены этого недостатка в силу своей природы. Субсидирование производителей или компенсация части затрат на логистику не устанавливает цену, а снижает себестоимость, что позволяет сохранить и доступность товара, и интерес бизнеса к его производству. Однако косвенные меры требуют бюджетных расходов и не дают мгновенного эффекта. Кроме того, они сложнее в администрировании: необходимо определить получателей поддержки и контролировать целевое использование средств [1].

Отдельного внимания заслуживает вопрос прозрачности. Регулирование цен воспринимается обществом как справедливая мера только в том случае, если процедура понятна, а пороговые значения обоснованы. Если решение выглядит как произвольное, оно подрывает доверие и к государству, и к рынку. Практика антимонопольных органов показывает, что наибольшие сложности возникают не при введении регулирования, а при контроле его соблюдения: участники рынка находят способы обходить ограничения через изменение ассортимента, упаковки или условий поставки. Поэтому эффективность регулирования зависит не только от содержания нормы, но и от качества правоприменения [3].

Государственное регулирование цен остаётся необходимым инструментом в арсенале экономической политики, но его применение должно быть ограничено по масштабу и по времени. Прямое установление цен оправдано в ситуациях, когда рыночный механизм не справляется, а последствия бездействия слишком велики. В остальных случаях предпочтительны косвенные меры и согласительные процедуры. Для торговых предприятий это означает необходимость учитывать регулирование как фактор планирования, а для государства - обязанность оценивать не только непосредственный эффект от введённых ограничений, но и их отложенные последствия для конкуренции и доступности товаров.

Список источников:

1. Гуленков, М. С. Об опыте ценового регулирования в сфере розничной торговли потребительскими товарами: актуальные вопросы нормативной регламентации и правоприменительной практики антимонопольных органов / М. С. Гуленков, Р. П. Бегимбетов, А. В. Дзедзинский // Российское конкурентное право и экономика. - 2025. - № 1. - С. 44–51.

2. Борисова, М. Д. Совершенствование законодательства о государственном регулировании цен (тарифов): сравнительно-правовой анализ законодательств государств — членов Евразийского экономического союза / М. Д. Борисова // Российское конкурентное право и экономика. - 2025. - № 1. - С. 70–77.

3. Глазова, Е. Цены: рыночный механизм и государственное регулирование / Е. Глазова, М. Степанова // Мировая экономика и международные отношения. - 2011. - № 10. - С. 40–50.

4. Багиев, Г. Л. Маркетинг: учебник для вузов / Г. Л. Багиев, В. М. Тарасевич. - 4-е изд. - Санкт-Петербург: Питер, 2021. - 560 с.

5. Отчёт о научно-исследовательской работе по разработке механизма введения и продления временного государственного ценового регулирования на товары в государствах - членах ЕАЭС. - Евразийская экономическая комиссия, 2020.

6. Котлер, Ф. Маркетинг 4.0. От традиционного к цифровому / Ф. Котлер, Х. Картаджайя, А. Сетиаван. - Москва: Эксмо, 2020. - 320 с.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Маркова Елена Николаевна,
учитель русского языка и литературы
Муниципальное образовательное учреждение «Уразовская средняя общеобразовательная школа №2»

ДВЕСТИ ЛЕТ СПУСТЯ: ПОЧЕМУ ГОГОЛЬ ВСЁ ЕЩЁ СМЕШОН И СТРАШЕН

Восторг от Гоголя — ни с чем не сравним. Его повсюду читали точно запоем. Необыкновенность содержания, типов, небывалый, неслыханный по естественности язык, отроду еще неизвестный никому юмор — все это действовало просто опьяняющим образом. С Гоголя водворился на Руси совершенно новый язык; он нам безгранично нравился своей простотой, силой, меткостью, поразительной бойкостью и близостью к натуре. Все гоголевские обороты, выражения быстро вошли во всеобщее употребление... Вся молодежь пошла говорить гоголевским языком.
В. В. Стасов

Перечитала недавно книгу «Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем», автором которого является Николай Васильевич Гоголь. Ну, как тут не поделиться своим впечатлением!

Одним из наиболее ярких фрагментов произведения является начало произведения. Мягкий, нежный эпизод. Как трогательно и с юмором описывает Гоголь Малороссию, с таким знакомым каждому провинциалу чувством возвращается в родные места, что поневоле сопереживаешь ему. Сам жанр и стиль комического сказа «заставляет» нас «слушать» текст. Яркой и зримой становится гоголевская манера повествования, реализуются приёмы комического сказа: многослойность повествовательной структуры, иллюзия непосредственного говорения, характерные обороты речи, установка на театральность, игра слов, алогичные сравнения. Текст первой главы по-иному помогает услышать талантливый голос рассказчика: то надевающего, то снимающего маску и обнажающего свои истинные чувства.

Почему автор сначала восхищается бекешей (бекеша - меховое зимнее пальто) Ивана Ивановича, а лишь затем – её владельцем? Какая связь между качествами Ивана Никифоровича и тем, какой у него дом в Миргороде? Действительно ли автор так обожает своих героев? Оказывается, что самое лучшее в человеке – это его пальто, и во всём последующем описании героев и всех событий главную роль будут играть именно вещи. Читатель ждёт, что после утверждения «прекрасный человек» автор обязательно скажет: «Он такой смелый! Он такой добрый!». Но нет: «Какой у него дом в Миргороде!». Иван Иванович представляется перед читателем как человек доброй души, только с «позитивными качествами» характера. Он и нищих добрым словом не обидит и даже смилостивится над челядью.

Ничего, кроме смеха, не вызывает эпизод «кушания» дыни и эпизод, раскрывающий «какой богомольный человек Иван Иванович». Несмотря на некоторые несходства, Иван Иванович – прекрасный человек. Но я не верю автору. «Герой» описан вещами, в нём нет ничего живого, он сам является частью вещей. И хотя в тексте доминирующей является интонация смеха, справедливо задаёшь себе вопрос: «И это прекрасный человек?». Несоответствие (как основа всего комического) между ничтожностью самого героя и чувствами (мнимыми) автора кажется нам сначала весёлым и забавным, затем – нелепым, абсурдным, как и весь мир существователей. Соединяясь с реалистическими изображениями действительности, гоголевская сатира выявляет напоказ пошлость, тупость и невежество.

Чувствовал Николай Васильевич, ощущал, при всей своей огромной любви к людям, что далек еще человек от громких эпитетов «царя природы» и прочих славословий. Герой отрывка у Гоголя фиксирован, не развивается, ибо никакой необходимости в этом не испытывает. Да ведь Гоголь все равно любит, недостатки его не высмеивает, а холит, пестует, раздувает и молчаливо оправдывает. Сколько здесь тепла в душе, нежности – не описать.

Язык повести яркий и колоритный. Это образец орнаментальной прозы Гоголя. Это целый фейерверк повторов, восклицаний, восторженных интонаций, ритмического многообразия: «Славная бекеша у Ивана Ивановича! Отличнейшая! А какие смушки! Фу ты, пропасть, какие смушки! Сизые с морозом! Я ставлю Бог знает что, если у кого-либо найдутся такие! Взгляните, ради Бога, на них, — особенно если он станет с кем-нибудь говорить, — взгляните сбоку: что это за объядение! Описать нельзя: бархат! серебро! огонь! Господи Боже мой! Николай Чудотворец, угодник Божий! Отчего же у меня нет такой бекеши!». «Небывалый, неслыханный по своей естественности», - писал литературовед В.В. Соколов о языке Гоголя.

В полной мере этот небольшой эпизод вмещает и отражает его юмор. Иронией пропитано каждое слово. Создаётся впечатление, что это одна большая шутка и, несмотря на несомненное существование трагических нот, они всё же облачены в своеобразный, присущий только Гоголю юмор.

Уникальной по своему характеру перед нами представляется «Повесть о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем». На вид, это легкое произведение, которое, быстро и легко воспринимается читателем. На самом же деле, является примером русского типа двойничества, где герои гибнут в разрушающемся мире.

Гоголь остаётся смешон и страшен потому, что его смех и его ужас — не два разных качества, а одно неразрывное целое. Он первым в русской литературе показал, как комическое, стоит ему достигнуть предельной глубины, оборачивается метафизическим холодом, а страх, в свою очередь, часто рядится в шутовские одежды. Эта двойственность и делает его текст неустаревающим: за два столетия люди и их пороки не сильно изменились, а экзистенциальные бездны, которые он вскрыл, никуда не делись.

Интерес к творчеству Гоголя сейчас очень широк во всём мире. Его книги издаются на многих языках. По ним ставят пьесы, создают

кинофильмы. В творчестве Гоголя максимально полно отражены национальные свойства жизни русского народа. Его гуманистический пафос – в единстве комического и трагического.

Художественное слово Гоголя образно, выразительно и самобытно. Он не копировал жизнь, а одухотворял ее авторской идеей. Глубина и меткость реалистических зарисовок, юмористическое изображение характеров завораживают читателя. И действительность, гоголевская действительность. Ведь двести лет почти прошло, а ничего не изменилось. Приятно, приятно перечитывать, дышать прозой Гоголя. Великий мастер, необычный, самобытный в самом прямом значении этого слова.

Список использованных источников:

1. Гоголь Н.В. Собрание сочинений. – М.: Художественная литература, 1956, - ТТ.1-6.
2. Гоголь Н.В. Повести/ Воспоминания современников. - М.: Правда, 1984.
3. Гоголь Н.В. Повести/ Гоголь Н.В. Воспоминания современников [сост., всуп. ст. и прим. Ю.В. Манна] - М. Правда, 1989 - 477 с.
4. Гоголь в воспоминаниях современников - м.: Гослитиздат, 1952, - 718 с. (Литературные мемуары)
5. Н.В. Гоголь в русской критике. Сб. статей. [Вступ. ст. и прим. М.Я. Полякова] - М.: Гослитиздат, 1953 -651 с.

Жумаева Шахризода Бахтиёровна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
факультет иностранных языков,
магистрант; (Белгород, Россия)
научный руководитель - Колесников Алексей Анатольевич,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
факультет иностранных языков,
к. филол. н., доцент; (Белгород, Россия)

ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКТНАЯ ЛЕКСИКА И ЭВФЕМИЗМЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

Политическая корректность (political correctness) представляет собой одну из наиболее противоречивых и динамичных языковых стратегий в современном англоязычном политическом дискурсе. Политическая корректность на современном этапе лингвистического описания рассматривается в качестве мощного фактора редакционной политики ведущих англоязычных СМИ.

В СМИ политическая корректность выполняет двойственную функцию. Так, с одной стороны, она призвана защищать т.н. «уязвимые» группы, а с другой стороны, становится объектом критики, ограничивая свободу выражения мнения. Политическая корректность относится к разным сферам общества. В этой связи Гайломазова Е.С. и Паршина А.А. отмечают: «Точное происхождение понятия политкорректности очень расплывчато и имеет достаточно много версий. Однако неким «центром» политкорректности всё-таки является США, где активно культивируется понятие политкорректности. За всю историю существования понятие политкорректности развивалось не только в социальной сфере, но также проникло во все сферы жизни общества. В первую очередь политкорректность имеет важную роль в социальной сфере, ведь сюда входят взаимосвязи социальных групп, слоев, общностей» [1, С. 74].

Следует отметить, что термин «политическая корректность» в русском языке стал использоваться недавно. В этой связи Е.В. Кипрская отмечает: «Термин «политическая корректность» стал использоваться в русском языке относительно недавно, однако сама идея быть политически корректным или просто соблюдать языковой такт существует уже очень давно: без знания культурно-речевых традиций каждого из народов и каждого из языков межкультурная коммуникация не происходит, имеет место конфликт культур (С.Г. Тер-Минасова, О.Ф. Иванова, О.А. Леонтович)» [2, С. 8].

Для четкого понимания политкорректности необходимо подробно классифицировать политкорректную лексику. Одним из наиболее показательных примеров политкорректной языковой политики в англоязычных СМИ является изменение рекомендаций ведущих изданий

относительно гендерно-маркированных должностей. Так, рекомендовано не использовать лексику типа *chairman* или *spokesman,* а использовать *chairperson* или *spokesperson,* которые применимы к любому полу.

Языковая практика англоязычных журналистов довольно часто опережала официальные рекомендации. В последнее десятилетие гендерно-нейтральные варианты стали преобладать, хотя в СМИ данные варианты стали признаваться недавно. Это обстоятельство свидетельствует о том, что многие редакционные стандарты следуют за языковыми изменениями, а не наоборот.

Также необходимо подчеркнуть, что основной принцип уважения национально-культурной идентичности может быть реализован через лексические единицы или номинации, включающие компонент *–American* и конструкции с people/ person, т.е. *Native Americans* вместо *Indians*, *people of colour* вместо *black people, Latinx* вместо *Latino, Asian American* вместо *Oriental*, например:

"The United States is hardly in any position to accuse China of human-rights violations, mot with its genocide of ***native Americans****, many of them still living in squalid conditions euphemistically called reservations"* [3].

Кроме того, снижение имущественного неравенства и повышение статуса многих профессий достигается через переименование отдельных профессий и категорий, т.е. *economically disadvantaged* вместо *poor, sanitation engineer* вместо *garbage collector, correctional facilities* вместо *prison* и др., например:

"In the 21st century, executions are typically carried out privately within ***correctional facilities****, away from cameras and the general public, except for a small audience of officials, families and members of the press"* [4].

В группе с ментальными или физическими особенностями довольно часто делается акцент на личности, а не на ограничении, диагнозе или возрасте человека, т.е. *person with a learning disability, senior citizen* вместо *old person, person with a learning disability вместо retarded child* и др., например:

"One of the key things was the BBC saw me for me, not my disability, which helped make sure that people saw "George" not "Down's George" – their stereotype of ***a person with a learning disability****"* [5].

Также в английском языке в англоязычных СМИ можно выделить и другие категории политкорректной лексики. При этом политкорректная лексика в англоязычных СМИ – развивающаяся система, которая способна отразить изменения в общественном сознании, норм и ценностей. Она способна выступать эффективным инструментом, который снижает речевую агрессию. Но она содержит в себе риски языковой манипуляции и вуалирования реальных проблем.

Политкорректная лексика часто связана с эвфемизмами, которые пересекаются между собой, но между которыми существуют принципиальные терминологические различия. Политкорректность представляет собой широкую социокультурную и идеологическую

категорию, которая направлена на предотвращение дискриминации, неравенства, неуважения прав определенных групп населения. Эвфемизмы – это чисто языковой инструмент или прием (троп), который используется для замены грубой, резкой, негативной лексики нейтральными, позитивными или эмоционально смягченными языковыми единицами или выражениями.

Эвфемизмы выступают главным лексическим средством реализации политкорректности. При этом эвфемизмы существовали всегда и входят в различные другие сферы, которые не вязаны с политической корректностью, т.е. эвфемизм *pass away* вместо *die*, представленный в тематической группе «Смерть», не является политкорректной лексикой в прямом смысле. Необходимо отметить, что политкорректность ограничивается определенными социальными сферами.

Особое место занимают политические эвфемизмы, которые меняют суть какого-то события, явления, процесса и др. Так, Е.В. Кипрская справедливо подчеркивает: «Специфическая особенность политических эвфемизмов – проявление ими так называемой магической функции: при изменении имени происходит изменение и свойств самого денотата – благодаря этому как бы меняется его сущность. В действительности меняется не суть явления, а способ его донесения до потенциального реципиента (Е.И. Шейгал, В.И. Карасик)» [2, С. 12].

Политическим эвфемизмам всегда характерно свойство противопоставления «Свой-Чужой». Соответственно одни и те же события, освещаемые в различных СМИ, представляются по-разному, особенно это касается СМИ разных стран.

Важным обстоятельством в разграничении политкорректной лексики и эвфемизмов является и то, что эвфемизмы представлены преимущественно на лексическом уровне, в то время как политкорректная лексика представлена и на морфологическом и синтаксическом уровнях, а также на уровне речи. Политкорректная лексика обусловлена в большей степени идеологией инклюзивности, уважения к личности и защиты прав меньшинств. Однако в политическом дискурсе политкорректная лексика выходит часто за рамки защиты уязвимых групп и превращается в словесную ширму, которая используется для вуалирования негативных социальных или военно-политических реалий. Эвфемизмы здесь рассматриваются в качестве основных способов передачи политкорректности.

Политкорректная лексика также часто представлена в виде т.н. симулякров. В этой связи М.К. Мурзагалиева отмечает, что «…политически корректные слова и словосочетания представляют собой разновидность знака, известную как симулякр, который может маскировать социально непривлекательные факты и явления» [6, С.46].

Таким образом, политкорректная лексика и эвфемизмы представляют собой сложную систему. Выступая эффективным инструментом нейтрализации речевой агрессии и др., политкорректность несет в себе риски языковой манимуляции и словесных симулякров. Политическая корректность выступает языковой категорией, ее влияние оказывает

определенное воздействие на норму английского языка, которая присуща, главным образом, английской лингвокультуре, а средством ее выражения выступают преимущественно политические эвфемизмы.

Список источников:

1. Гайломазова Е.С., Паршина А.А. Феномен политической корректности и его репрезентация в лексическом составе публикаций американских СМИ // Гуманитарные и социальные науки. 2025. Т.110. №3. С. 73-77.

2. Кипрская Е.В. Политические эвфемизмы как средство камуфлирования действительности в СМИ : автореферат дисс. … канд. филол. наук. 2005. 17 с.

3. King R. Let the Olympics begin // Asia Times. 2022. URL: https://asiatimes.com/2022/01/let-the-olympics-begin/ (дата обращения: 10.09.2026).

4. Sommerlat J. Are public executions legal in the US? Hegseth announces plan to livestream firing squad // Independent. 2026. URL: https://www.independent.co.uk/news/world/americas/us-politics/firing-squad-livestream-is-it-legal-hegseth-public-executions-b3064000.html (дата обращения: 09.10.2026).

5. Webster G. I became the BBC’s first presenter with Down syndrome. Here’s what made it possible // The IPAPER. 2026. URL: https://inews.co.uk/opinion/winning-bafta-biggest-achievement-breaking-industry-4667331 (дата обращения: 11.10.2026).

6. Мурзагалиева М.К. Политкорректная лексика как симулякр // Филология на стыке наук: вызовы и тренды. Алматы. 2022. С.45-48.

Овезов Байрамгелди Гелдимырадович,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
аспирант, ассистент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации; (Белгород, Россия)

ОЦЕНКА И ЭМОЦИОНАЛИЗАЦИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ GOOD И CONTROVERSIAL В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Разграничение оценочного и эмоционального содержания остаётся одной из наиболее сложных задач при анализе политической новостной речи. Прилагательное может явно задавать положительную или отрицательную квалификацию объекта, но наличие оценки ещё не означает, что в том же употреблении выражено чувство. Для политического медиадискурса это особенно существенно: конфликтная тематика, цитирование эмоционально настроенных участников и сильная позиция слова в заголовке способны создавать напряжённый фон, который легко ошибочно перенести на каждую оценочную единицу. Поэтому продуктивнее рассматривать не лемму как заранее заданный «эмоциональный» класс, а конкретное употребление в связи с объектом оценки, её основанием и контекстным окружением [1; 2; 4].

Материалом послужили 240 политических новостных текстов Reuters, The Guardian, The New York Times и The Washington Post — по 60 публикаций каждого издания. После автоматизированного извлечения кандидатов и ручной грамматико-семантической проверки была сформирована рабочая совокупность из 4073 адъективных употреблений, объединённых в 1374 леммы. Для последовательного углублённого этапа отобраны 12 лемм; в настоящей статье рассматриваются два контрастных случая — *GOOD* и *CONTROVERSIAL*. Такое сопоставление позволяет проверить два разных типа оценочного поведения: семантически вариативную положительную оценку и относительно устойчивую характеристику публичной спорности.

Единицей анализа выступало отдельное употребление прилагательного. Для каждого контекста устанавливались актуальное значение, характеризуемый объект, направленность оценки и источник речевой позиции. Эмоциональный компонент признавался подтверждённым только тогда, когда он относился к тому же объекту, что и оценка. Для контекстуальной эмоционализации требовалось не менее двух независимых признаков — например, названная реакция участника, лексика возмущения или тревоги, описание эмоционально окрашенных последствий, устойчивое накопление однонаправленных оценок. Такой консервативный принцип нужен для того, чтобы отрицательный или конфликтный фон новости не подменял анализ конкретной единицы. Он соответствует общему разграничению оценочности и эмотивности и позволяет учитывать как прямо выраженную, так и вызываемую контекстом позицию [3; 5; 6].

После очистки конкордансов в подробный анализ вошли 110 употреблений: 86 для *GOOD* и 24 для *CONTROVERSIAL*. В лемму *GOOD* включались релевантные случаи *good*, *better* и *best*; формы сравнительной и превосходной степени рассматривались как способы градуирования одного семантического основания, а не как самостоятельные лексемы. При этом из материала исключались нерелевантные конструкции, где совпадение формы не означало нужного адъективного значения. Аналогично *CONTROVERSIAL* анализировалось не по наличию слова в тексте, а по конкретному смыслу и объекту характеристики.

Количественное распределение сразу показывает, что оценочность и эмоциональность не совпадают. В совокупной выборке 78 из 110 употреблений (70,9 %) оказались рационально-оценочными: прилагательное задавало критерий качества, полезности, эффективности, пригодности, спорности или другой оценки, но самостоятельная эмоция не подтверждалась. Ещё 30 случаев (27,3 %) получили контекстуально эмоционально-оценочный статус. Только одно употребление оказалось эмоционально-оценочным на уровне самой конструкции, и ещё одно обозначало эмоциональное состояние без самостоятельной оценки внешнего объекта.

Таблица 1. Типы употребления GOOD и CONTROVERSIAL

Лемма	n	РО	КЭО	Прочие
GOOD	86	66 (76,7 %)	18 (20,9 %)	2
CONTROVERSIAL	24	12 (50,0 %)	12 (50,0 %)	—
Итого	110	78 (70,9 %)	30 (27,3 %)	2

РО — рационально-оценочные; КЭО — контекстуально эмоционально-оценочные.

Наиболее выраженная асимметрия обнаружена у *GOOD*. Из 86 употреблений 66 (76,7 %) выражают рациональную оценку, 18 (20,9 %) получают эмоциональный компонент только благодаря контексту, а два оставшихся случая представляют разные типы: фразеологическое *good riddance* совмещает оценку и эмоциональную реакцию, тогда как конструкция *feel better* обозначает изменение внутреннего состояния. Иными словами, положительная семантика леммы сама по себе не делает употребление эмоционально-оценочным.

Семантическая вариативность *GOOD* проявляется и на уровне критериев оценки. В исследованном материале выделены шесть рабочих вариантов. Чаще всего лемма характеризует эффективность, успешность или компетентность — 22 случая. Далее следуют благоприятность и желательность состояния или результата — 18; качество и соответствие стандарту — 16; пригодность и предпочтительность решения — 15; польза или выгода — 9; моральная и социальная приемлемость — 6. Такое распределение существенно для интерпретации: одинаковая положительная форма может оценивать совсем разные свойства объекта, поэтому перевод «хороший» сам по себе мало что сообщает о механизме оценки.

Рациональный характер хорошо виден в сочетании *good job*, где оценивается результативность работы. Даже если рядом описано разочарование другой группы участников, это чувство нельзя автоматически включить в семантику *good*: у него другой носитель и другой объект. Аналогичная ситуация возникает в сравнении *far better than blanket help*. Усилитель far повышает степень предпочтительности адресной помощи, однако интенсивность сравнения не равна эмоциональности. Формы *better* и *best* в большинстве случаев ранжируют решения, способы действия и результаты; их морфологическая градация усиливает оценку, но не создаёт чувство сама по себе.

Иная картина появляется, когда положительный семантический ориентир *GOOD* соединяется с контекстом, описывающим ту же ситуацию через эмоционально маркированные последствия. Так, в конструкции *in good conscience* моральная допустимость действия оценивается на фоне упоминаний повторной травматизации, эмоционального вреда и враждебного характера обсуждения. Здесь эмоциональный компонент возникает не из значения *good*, а из нескольких контекстных сигналов, направленных на тот же объект. Этот механизм принципиально отличается от *good riddance*: во втором случае удовлетворение или облегчение закреплено за целой фразеологической конструкцией, а не «добавляется» окружением.

Отдельный результат связан с направленностью оценки. Несмотря на базовую положительную ориентацию *GOOD*, положительными оказались 74 из 86 контекстов, отрицательными — 10, ещё два имели смешанную или иную направленность. Причина состоит в том, что итоговая полярность высказывания определяется не словарной этикеткой леммы, а синтаксической и контекстной конфигурацией. Отрицание в конструкциях типа no *good* reason, not *better* или could not *in good conscience* сохраняет положительный семантический стандарт, но сообщает о его невыполнении.

CONTROVERSIAL демонстрирует противоположный тип организации. Все 24 употребления сведены к одному смысловому ядру: объект представлен как вызывающий существенные публичные разногласия, спор или неодобрение. При этом единообразие значения не приводит к единообразию эмоционального статуса. Ровно половина контекстов — 12 из 24 — остаётся рационально-оценочной, а вторая половина становится контекстуально эмоционализированной. Ни одного случая, где эмоциональность была бы обязательной частью самой лексической семантики *controversial*, в анализируемом материале не выявлено.

Показательна конструкция *more controversial*, где одно политическое предложение сопоставляется с другим по степени спорности. Предшествующее описание может подчёркивать конфликт интересов и называть вопрос *divisive*, однако сравнительная форма прежде всего градуирует общественную оспариваемость. Если в контексте нет самостоятельного чувства, направленного именно на обсуждаемую инициативу, оснований считать такое употребление эмоционально-оценочным недостаточно. По той же причине общий эмоциональный фон

парламентского заседания не был автоматически перенесён на сочетание *controversial changes*: описанные потрясение, слёзы и затруднённое дыхание относились к манере проведения слушаний, а не непосредственно к юридическим изменениям.

Контекстуальная эмоционализация *CONTROVERSIAL* фиксировалась в тех случаях, где реакция была явно связана с тем же объектом. В материале о перераспределении парламентских округов в Индии спорная процедура сопровождалась несколькими независимыми признаками: ожесточёнными дебатами, обвинением в «атаке на демократию», протестной символикой и демонстративным сожжением копии законопроекта. В другом материале формула *so controversial* о действиях ICE разворачивалась через описание насильственных тактик, столкновений, применения слезоточивого газа и тревожных оценок экспертов. В таких контекстах *controversial* остаётся лексически маркером спорности, но совокупность реакций эмоционализирует эту оценку.

Особый случай образует смешанная направленность. В характеристике Христофора Колумба как *famed and controversial explorer* один и тот же объект включён в две противоположные ценностно-эмоциональные перспективы: сторонники связывают его с героизмом и восхищением, критики — с колонизацией, порабощением и жестоким обращением с коренными народами. Здесь спорность нельзя свести к простой отрицательной полярности. Смысл *controversial* состоит именно в фиксации поляризации, тогда как эмоциональное наполнение возникает из столкновения конкурирующих позиций.

Сопоставление двух лемм выявляет различие между семантической вариативностью и контекстуальной вариативностью. *GOOD* распределяется между несколькими основаниями положительной оценки: качество, эффективность, благоприятность, польза, пригодность и моральная приемлемость. *CONTROVERSIAL*, напротив, сохраняет один основной критерий — публичную оспариваемость объекта. Однако именно у второй леммы доля контекстуальной эмоционализации выше: 50 % против 20,9 % у *GOOD*. Эти цифры нельзя трактовать как доказательство того, что *controversial* «эмоциональнее» как слово. Они показывают только то, как конкретные употребления реализовались в выбранных подвыборках.

Полученные результаты позволяют уточнить роль контекста в квалификации оценочных прилагательных. Контекст выполняет по меньшей мере три разные функции. Во-первых, он конкретизирует критерий оценки: *good* получает содержательное наполнение через объект и ситуацию. Во-вторых, он способен изменить итоговую направленность высказывания, например при отрицании положительного стандарта. В-третьих, контекст может присоединить самостоятельную эмоциональную реакцию к уже имеющейся рациональной оценке. Эти функции необходимо разводить: изменение полярности, усиление степени и эмоционализация не являются одним и тем же процессом.

Практически значим и другой вывод. Смысловая группа не должна автоматически превращаться в прагматическую функцию. Если употребление относится к группе «эффективность и компетентность», это ещё не означает, что оно обязательно легитимирует действия политика; характеристика публичной спорности сама по себе не доказывает драматизацию. Лексико-семантический анализ отвечает прежде всего на вопрос, что именно и по какому основанию оценивается. Вопрос о том, зачем эта оценка используется в структуре конкретной новости, требует отдельного функционального анализа.

В итоге анализ *GOOD* и *CONTROVERSIAL* подтверждает необходимость рассматривать эмоционально-оценочный статус как свойство конкретного употребления, а не как постоянную характеристику леммы. Для 110 исследованных контекстов основной массив составила рациональная оценка, тогда как эмоционализация чаще возникала через взаимодействие прилагательного с окружающими языковыми сигналами. Семантика задаёт возможное основание оценки, но только контекст показывает, получает ли она самостоятельный эмоциональный компонент, какова её направленность и к какому объекту относится. Такой подход снижает риск гиперинтерпретации политически конфликтной лексики и создаёт более надёжную основу для дальнейшего анализа прагматических функций оценочных прилагательных в новостном медиадискурсе.

Список источников:

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988.

2. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. М.: Едиториал УРСС, 2002.

3. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. М.: ЛКИ, 2008.

4. Bednarek M. Evaluation in Media Discourse: Analysis of a Newspaper Corpus. London; New York: Continuum, 2006.

5. Fuoli M. A stepwise method for annotating APPRAISAL // Functions of Language. 2018. Vol. 25, No. 2. P. 229–258.

6. Martin J. R., White P. R. R. The Language of Evaluation: Appraisal in English. London: Palgrave Macmillan, 2005.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Манохина Галина Николаевна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»;
Старый Оскол (Россия)
Попова Оксана Владимировна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»;
Старый Оскол (Россия)
Прокудина Ольга Александровна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
Старый Оскол (Россия)
Куприна Светлана Николаевна
преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
Старый Оскол (Россия)

ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА БОЛЕЗНИ: СУБЪЕКТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА НЕДУГА

Медицина традиционно рассматривает болезнь как объективный биологический процесс: нарушение функций органов, изменение показателей анализов, наличие патологических агентов. Однако человек — это не просто набор биологических систем. Когда диагноз становится реальностью, он разворачивается не только на клеточном уровне, но и в сознании пациента, его психологии. Возникает механизм, который в отечественной клинической психологии и медицине называется «Внутренняя картина болезни» (ВКБ).

Понимание этого механизма является ключом к успешному лечению, так как именно субъективное восприятие недуга определяет, найдет ли пациент в себе силы для борьбы, будет ли следовать предписаниям врача или впадет в отчаяние.

Часть 1. Определение и структура

Существует «Внешняя картина болезни», то есть диагноз, который мы имеем исходя из инструментальных методов обследования. Это объективная картина, которую мы получаем при помощи серьезного медицинского обследования. И «Внутренняя картина болезни», внутренние психологические переживания личности своего заболевания, так сказать, субъективная картина.

Термин «внутренняя картина болезни» был введен выдающимся советским терапевтом и психологом Романом Альбертовичем Лурией в 1935 году. Он определял ВКБ как «все то, что испытывает и переживает больной, всю массу его ощущений, не только местных болезненных, но и общее самочувствие, его представления о болезни, о ее причинах — весь тот огромный внутренний мир больного, который состоит из весьма сложных сочетаний восприятия и ощущения, эмоций, аффектов, конфликтов, психических переживаний травм».

В современной психологии принято выделять несколько уровней и

компонентов ВКБ, которые в совокупности формируют уникальный психологический портрет заболевания у конкретного человека:

1. **Сенситивный уровень (уровень ощущений).** Это база, фундамент ВКБ. Сюда входят все физические симптомы, которые человек способен почувствовать: боль, тошнота, слабость, головокружение, зуд. Это непосредственный ответ рецепторов на патологический процесс. Однако важно понимать, что интенсивность этих ощущений не всегда прямо пропорциональна тяжести органического поражения. Два человека с одинаковым диагнозом могут ощущать боль совершенно по-разному.

2. **Эмоциональный уровень.** Это реакция пациента на возникшие ощущения. Как человек относится к своей боли? Испытывает ли он страх, тревогу, тоску, чувство вины, обиду на судьбу или, наоборот, апатию и безразличие? Эмоциональный фон может как усугублять страдания (тревога усиливает восприятие боли), так и притуплять их.

3. **Интеллектуальный (рациональный) уровень.** Это совокупность знаний, представлений и суждений пациента о своей болезни. Что человек думает о причинах недуга? Как он оценивает прогноз? Этот уровень формируется на основе образования, предыдущего опыта общения с врачами, информации из интернета и рассказов окружающих. Именно здесь часто рождаются заблуждения, которые мешают лечению.

4. **Мотивационно-волевой (поведенческий) уровень.** Это то, как человек действует. Готов ли он бороться, соблюдать режим, принимать лекарства? Или болезнь становится способом уйти от ответственности, получить внимание (вторичная выгода)? Этот компонент определяет соответствие — приверженность пациента лечению.

С психологической точки зрения, ВКБ — это не просто пассивное отражение симптомов. Это результат творческой активности психики, механизм адаптации. Как отмечал Ташлыков, ВКБ создается в защитных целях: чтобы ослабить интенсивность негативных переживаний, компенсировать чувство вины или стыда, найти объяснение происходящему хаосу.

Часть 2. Факторы, формирующие внутреннюю картину болезни

Внутренняя картина болезни не возникает на пустом месте. Она строится под влиянием множества внешних и внутренних составляющих. Понимание этих факторов позволяет врачу прогнозировать реакцию пациента.

- **Индивидуально-психологические особенности (преморбидная личность).** То, каким человек был до болезни, определяет его реакцию на нее. Тревожные личности склонны к катастрофизации (поиску у себя самых страшных диагнозов), ипохондрики фиксируются на малейшем дискомфорте, параноики концентрируются на мысли, что их недуг-результат «сглаза» завистников . Люди с сильным типом нервной системы и оптимистичным складом ума быстрее мобилизуют ресурсы для выздоровления.
- **Пол и возраст.** Гендерные стереотипы играют огромную роль. В российской культуре, например, мужчине часто сложнее признаться в

слабости и боли, что ведет к подавлению эмоций и позднему обращению к врачу. Женщины, как правило, более эмоционально открыты, но чаще склонны к соматизации психологических проблем. Возраст влияет на горизонты планирования: для молодого человека хроническая болезнь — это крах всех жизненных планов, для пожилого — часто закономерный этап, к которому он психологически более готов.

- **Характер заболевания.** Наличие или отсутствие боли, косметических дефектов, ограничение подвижности, угроза жизни — всё это радикально меняет структуру ВКБ.2 источника Острое инфекционное заболевание воспринимается как временная помеха. Онкологический диагноз или ВИЧ-инфекция запускают глубокие экзистенциальные кризисы, меняя отношение к жизни и смерти.
- **Обстоятельства протекания болезни.** Внезапная болезнь во время ответственного проекта воспринимается иначе, чем болезнь во время отпуска. Важны условия лечения: находится ли пациент в комфортной палате или в переполненном коридоре, есть ли у него поддержка семьи или он одинок.
- **Социальный статус и профессия.** Для профессионального спортсмена травма ноги — это конец карьеры и идентичности. Для офисного работника та же травма — временное неудобство. Социальная стигматизация (например, при кожных или психических заболеваниях) добавляет к страданиям физическому страдание моральное.

Часть 3. Типология отношения к болезни

На основе сочетания вышеперечисленных факторов формируется отношение пациента к недугу. В российской клинической психологии (А.Е. Личко, Н.Я. Иванов) и на основе зарубежных типологий (З. Липовски) выделяют гармоничный и несколько патологических типов реагирования, **адекватный** и **неадекватный** тип реагирования на заболевание:

- *Гармоничный:* трезвая оценка состояния, активное содействие лечению, стремление облегчить работу врача.
- *Тревожный:* непрерывное беспокойство, поиск новых методов лечения, недоверие врачам.
- *Ипохондрический:* сосредоточенность на субъективных ощущениях, преувеличение тяжести симптомов.
- *Меланхолический (депрессивный):* удрученность, неверие в выздоровление, пассивное подчинение процедурам.
- *Анозогнозический:* активное отрицание болезни, отказ от лечения (часто встречается при начальных стадиях зависимости или туберкулезе).
- *Эргопатический:* «уход от болезни в работу». Пациент продолжает трудиться, игнорируя тяжесть состояния, что может привести к осложнениям.
- *Паранойяльный:* уверенность в том, что болезнь — это результат чьего-то злого умысла, вредительства врачей или отравления.

Часть 4. Причины искажения внутренней картины болезни

Искаженная ВКБ — главная причина низкой эффективности терапии. Основные причины ее формирования лежат в когнитивной и эмоциональной сферах:

1. **Недостаток медицинской грамотности.** Дефицит достоверной информации заполняется слухами, мифами и «страшилками» из интернета. Пациент может принять побочный эффект лекарства за прогрессирование болезни.

2. **Механизмы психологической защиты.** Отрицание («У меня не может быть диабета, я же не ем сахар»), вытеснение или рационализация. Психика пытается защитить себя от травмирующей правды, но в итоге лишает человека шанса на своевременную помощь.

3. **Вторичная выгода от болезни.** Болезнь может (часто неосознанно) приносить преимущества: освобождение от неприятной работы, получение заботы от близких, право на отдых. В таких случаях выздоровление подсознательно саботируется.

4. **Прошлый негативный опыт.** Если ранее столкновение с медициной было травмирующим (грубость врача, тяжелое побочное действие препарата), пациент будет проецировать этот страх на текущую ситуацию.

5. **Личностный смысл болезни.** Как писал Лурия, для одного болезнь — это «препятствие», для другого — «освобождение» от надоевших обязанностей, для третьего — «наказание» за грехи. Этот смысл диктует поведение.

Часть 5. Профилактика патологических форм ВКБ и коррекция

Работа с внутренней картиной болезни — это задача не только клинического психолога, но и каждого медицинского работника, от санитарки до профессора. Профилактика развития дезадаптивных форм ВКБ включает следующие направления:

- **Информационная гигиена и психообразование.** Пациент должен понимать суть своего диагноза на доступном ему языке. Неопределенность порождает тревогу. Врачу необходимо объяснять не только что принимать, но и *почему* это работает, чего ожидать от лечения и какие симптомы являются нормой в процессе выздоровления. Это формирует адекватный интеллектуальный компонент ВКБ.
- **Формирование терапевтического союза.** Доверие к врачу — главный антагонист страха. Эмпатия, уважение к личности пациента, готовность ответить на вопросы разрушают стену между «белым халатом» и «койкой». Когда пациент чувствует себя партнером в лечении, его мотивационный компонент становится активным.
- **Обучение навыкам саморегуляции.** Пациентов необходимо обучать техникам релаксации, дыхательным упражнениям и методам управления тревогой. Это позволяет снизить накал эмоционального компонента ВКБ, разорвать порочный круг «страх — спазм — усиление боли — страх».
- **Работа с семьей.** Родственники часто, сами того не желая, подкрепляют патологическую ВКБ (чрезмерной жалостью, гиперопекой или,

наоборот, обесцениванием страданий). Семейное консультирование помогает выстроить правильную линию поведения: поддержку без потакания слабостям.

- **Когнитивно-поведенческая коррекция.** При выявлении катастрофического мышления («Это точно рак, я умру») или ипохондрии необходима работа с психологом по выявлению и изменению иррациональных убеждений.
- **Сохранение социальной активности.** Одной из лучших профилактик депрессии при болезни является сохранение доступных социальных ролей. Если человек может продолжать работать (с корректировкой нагрузки), учиться или заботиться о ком-то, его личность не «схлопывается» до размеров диагноза.

Заключение

Внутренняя картина болезни — это сложный психологический момент, который может как помочь пациенту вернуться к нормальному образу жизни, так и усугубить исход болезни и значительно усложнить процесс выздоровления, а то и вовсе сделать его невозможным. Игнорирование субъективного мира пациента превращает медицину в механистический ремонт биологических деталей. Учет ВКБ делает медицинских работников настоящими целителями. Задача современной системы здравоохранения — не только удалить причину недуга сбить температуру, но и помочь человеку построить внутри себя такую картину болезни, которая станет фундаментом для выздоровления, а не могильной плитой для его духа. Понимание того, как пациент болеет, не менее важно, чем знание того, чем он болеет.

Список литературы

1. Акименко А.Д. «Внутренняя картина болезни: теоретические модели и клиническая практика» / А.Д Акименко. — М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2018. с.219

2. Вассерман Л.И. «Соотношение субъективных и объективных факторов в процессе формирования внутренней картины болезни и совладающего поведения» // Л.И. Вассерман, Д.В. Чугунов, А.А. Щелкова. Консультативная психология и психотерапия. — 2019. — Т. 27, № 2. — С. 8–26.

3. Вассерман Л.И, Совладание со стрессом: теория и практика / Л.И. Вассерман, В.А. Абабков, Е.А.Трифонова. СПб.: Речь, 2022. 191 с.

4. Николаева В.В. «Внутренняя картина болезни как психологическая проблема» // В.В. Николаева. Психологический журнал. — 2022. — Т. 8, № 3. — С. 25–37.

5. Цветкова И.В. «Проблема психологического изучения внутренней картины здоровья» // И.В. Цветкова. Психологические исследования. — 2022. — Т. 15, № 1.

Алёхина А.В.
Аспирант
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)»
Рыльская Е.А.
д-р психол. н, профессор, зав. кафедрой общей и прикладной психологии
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)»

КОГНИТИВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТНОЙ УСПЕШНОСТИ НАЧИНАЮЩИХ ШАХМАТИСТОВ

Введение: В современной ситуации ведения активных ментальных войн [7], когда в публичном поле уже открыто обсуждаются познавательные и эмоционально-волевые процессы человека как составляющие предмета такого рода войн, шахматы помогают оставаться неуязвимыми и стрессоустойчивыми, формируя усердие, усидчивость, трудолюбие и ответственность за свой выбор. Шахматная игра, как регулярный процесс тренировки внимания, памяти, способности действовать в уме, развития когнитивного стиля способствуют уверенности и успешности шахматиста, делая его более жизнеспособным, умеющим осознавать последствия своего выбора и минимизировать риски. Успешный шахматист характеризуется умением быстро выходить из стрессовых ситуаций с помощью создания стратегий и тактик преодоления конкретных жизненных трудностей. Эти стратегии закладываются у него на уровне интуитивной привычки уже в детском возрасте. Вот почему так важно выявить те когнитивные переменные, которые могут предсказывать успешность в шахматной игре.

Цель нашего исследования: выявление особенностей когнитивных характеристик субъектной успешности начинающих шахматистов.

Материалы и методы:

В исследовании участвовали 160 начинающих шахматистов (98 мальчиков и 62 девочки) в возрасте от 7-ми до 10-ти лет с регулярным шахматным стажем от 3-х до 32-х месяцев. Исследование проводилось в шахматных кружках и дворцах пионеров и спорта г. Симферополя, Керчи Республики Крым, а также в шахматной школе имени С.А. Карякина г. Симферополя. Для реализации цели исследования были использованы следующие психодиагностические методики для определения:

1. Способности действовать в уме методика: «Архитектор и строители» Т.А. Огневой.
2. Способности действовать в уме «Логические задачи» А.З. Зака.
3. Когнитивного стиля «импульсивность-рефлективность» Дж. Кагана («Сравнение схожих изображений»).
4. Перцептивных способностей (седьмой субтест Давида Векслера «Недостающие детали»).
5. Объёма кратковременной зрительной памяти (тест Э. Р. Ахмеджанова «Память на числа»).
6. Концентрации и объёма внимания (методика Тулуз-Пьерона).

7. Оценки скорости и точности в принятии шахматного решения Алёхиной А.В., Колокольцева В. Г., Рыльской Е.А., Мануйлова Г.В., Абдуллина А.Г.
Методы статистической обработки данных включали корреляционный анализ и сравнительный анализ с помощью критериев значимости различий: H-критерия Крускалла-Уоллиса и U-критерия Манна-Уитни. Обработка данных осуществлялась с помощью пакета прикладных статистических программ SPSS Statistics 23.0 и MS Excel.
Теоретический обзор:

Понятие субъектной успешности начинающих шахматистов, в нашем представлении, отражает особенности их самовосприятия и самоотношения. Субъектная успешность – это комплексный феномен, включающий восприятие собственной успешности и интереса к шахматной игре, а также другие позитивные чувства, возникающие в процессе шахматной игры. Диагностика субъектной успешности начинающего шахматиста осуществляется нами при помощи авторской анкеты. Показатель субъектной успешности определяется как сумма баллов, полученных испытуемыми по трём выше обозначенным параметрам (восприятие успеха, интереса и позитивных чувств).

Субъектная успешность начинающих шахматистов отлична от его объективной успешности, содержание и критерии которой рассмотрены в других наших публикациях [1]

Мы полагаем, что субъектная успешность начинающих шахматистов может быть связана с рядом когнитивных характеристик: способности действовать в уме, особенностей воображения, памяти, восприятия, когнитивного стиля. Высказанное предположение опирается на публикации (к сожалению, пока немногочисленные), посвященные рассмотрению когнитивных процессов в контексте шахматной игры. Обратимся к этим работам.

Сухин И.Г. отмечает, что для ребёнка младшего школьного возраста способность действовать в уме (далее СДУ) становится необходимым, базовым условием для построения и удержания образа цели, произвольного поведения и самоконтроля [10]. В нашем исследовании СДУ определяется, как умение оперировать образами, понять учебную задачу, планировать свои действия, анализировать условия задачи, как общая гибкость мышления ребёнка. При рассмотрении вариантов действий при планировании шахматного хода или решения поставленной задачи СДУ даёт возможность ориентироваться в условиях поставленных задач и усваивать новые варианты решения.

Бронштейн Д. И., Смолян Г. Л. отмечают, что воображение в шахматной игре имеет высокую значимость в прогнозировании действий соперника, в оценке позиций и расчёте вариантов, в моделировании ходов и позиций, создании творческих решений. Воссоздающий (репродуктивный) характер воображения в шахматной игре способствует созданию разнообразных ходовых ситуаций и даёт возможность определять контуры будущего развития шахматной игры [5].

Не менее важной когнитивной характеристикой для успешной шахматной игры является когнитивный стиль «импульсивность-рефлективность». Интуитивный подход отражает импульсивную стратегию (быстрое принятие шахматных решений), аналитический – соответствует рефлексивной стратегии (глубокая переработка информации). Для достижения высокого уровня мастерства критически важно сочетание интуитивных и логических способностей, при доминировании у каждого игрока одного из когнитивных компонентов [9]. Принадлежность шахматиста к конкретному стилю делает процесс принятия решения более или менее быстрым и точным, быстрым неточным, медленным точным, медленным неточным. С опытом процесс принятия решения в условиях ограниченности времени становится нормой, и полюс когнитивного стиля может измениться.

Восприятие в шахматной игре проявляется через призму его сущностных свойств (константность, осмысленность, предметность, целостность, структурность и избирательность) и выражается в шахматной игре через способность видеть всю шахматную доску целиком, воспринимая ходовую линию движения (структуру) каждой фигуры на несколько шагов вперёд, включая способность видеть шахматную игру со стороны противника, оценивая его возможности.

Необходимой когнитивной характеристикой для успешной шахматной игры является внимание. Концентрация внимания (сосредоточенность) как интенсивность фиксации сознания на объекте внимания в шахматах ограничивается пределами шахматной доски и происходящим на ней действии. Она очень важна для удержания в кратковременной памяти информации о позиции, для просчёта комбинации на несколько ходов вперёд, для сохранения возможности выбора лучшего хода в процессе шахматной игры спустя длительное время напряжённой борьбы на доске.

Кратковременная зрительная память важна для успешной шахматной игры, так как она помогает легко запоминать и долгое время удерживать конкретные ходы и шаблоны, представляя перемещающиеся по доске фигуры. Начинающий шахматист способен удержать в голове один - два хода, с приобретением опыта количество запоминаемых ходов может в разы увеличиться, доходя до 20 и более. Юный шахматист постепенно приобретает навык «фотографирования» позиций [6]. А.И. Алифирова и И.В. Михайлова считают, что для шахматной игры важны и другие виды памяти: оперативная, долговременная и зрительная [3]. Отмечается также роль образной памяти, которая позволяет шахматисту запечатлевать и представлять образы шахматных фигур на доске и в пространстве (без шахматной доски), что наиболее ярко проявляется во время сеансов одновременной игры и игр «вслепую», когда необходимо представить всю доску или её важный фрагмент [4].

Вышеизложенное позволяет выдвинуть обоснованные гипотезы о том, что: 1) субъектная успешность начинающих шахматистов характеризуется

взаимосвязями с когнитивными характеристиками; 2) когнитивные характеристики специфичны у начинающих шахматистов с разными уровнями успешности.

Ход исследования. Исследование проводилось в три этапа: на первом – организационно-методическом, осуществлялась разработка авторской анкеты, направленной на выявление уровня субъектной успешности начинающего шахматиста. Второй (экспериментально-исследовательский) этап был посвящен диагностике когнитивных характеристик и субъектной успешности начинающих шахматистов с последующей обработкой и интерпретацией полученных результатов (аналитико – интерпретационный этап).

Полученные в ходе диагностики 19 переменных представили распределение, отличное от нормального (критерий Колмогорова-Смирнова, $p<0,05$). В ходе корреляционного анализа r_s-Спирмена (табл. 1), выявлен комплекс значимых связей субъектной успешности с когнитивными характеристиками.

При участии в корреляционном анализе 19 показателей (переменных) 7-ми разных методик применялась поправка Бонферрони для решения проблемы множественности сравнений.

Для 19 переменных число статистических парных корреляций равно 171 корреляции. Скорректированный порог уровня значимости $\alpha_{скорр}=0,05/171\approx0,000292\approx0,0003$, то есть выявленные корреляционные связи считаются значимыми только при $p<0,0003$.

В ходе применения скорректированного порога уровня значимости $\alpha_{скорр}$, установлено 47 статистически значимых корреляций.

Наличие данных взаимосвязей говорит о том, что концентрация внимания, перцепция, СДУ и волевая саморегуляция становятся ведущими коррелятами в шахматной игре, повышающими восприятие собственной успешности начинающего шахматиста. Чем меньше ошибок совершает начинающий шахматист при решении шахматных задач разной сложности, чем быстрее он справляется с заданиями, тем более успешным он считает себя в шахматной игре.

Таблица 1

Переменные	Скорость принятия решения (по Дж. Кагану)	Количество ошибок (по Дж. Кагану)	Скорость принятия решения 1-го уровня (по А.В. Алёхиной и др.)	Количество ошибок 1-го уровня (по А.В. Алёхиной и др.)	Скорость принятия решения 2-го уровня (по А.В. Алёхиной и др.)	Количество ошибок 2-го уровня (по А.В. Алёхиной и др.)	Показатели субтеста 7 (по Д. Векслеру)	Способность действовать в уме (по Т.А. Огиевой)	Способность действовать в уме (по А.З. Заку)	Показатели памяти	Показатели воображения	Скорость	Точность	Устойчивость скорости	Устойчивость внимания	Оценка скорости	Оценка точности	Уровень сформированности волевой саморегуляции	Субъектная успешность
Скорость принятия решения (по Дж. Кагану)	1,000																		
Количество ошибок (по Дж. Кагану)	-,349**	1,000																	
Скорость принятия решения 1-го уровня (по А.В.			1,000																
Количество ошибок 1-го уровня (по А.В. Алёхиной и				1,000															
Скорость принятия решения 2-го уровня (по А.В.			,287**		1,000														
Количество ошибок 2-го уровня (по А.В. Алёхиной и				,691**		1,000													
Показатели субтеста 7 (по Д. Векслеру)		-,367**					1,000												
Способность действовать в уме (по Т.А. Огиевой)								1,000											
Способность действовать в уме (по А.З. Заку)	,316**	-,428**	-,334**	-,459**	-,346**		,459**		1,000										
Показатели памяти	,319**	-,372**								1,000									
Показатели воображения						-,367**					1,000								
Скорость							,429**		,440**			1,000							
Точность			-,381**	-,360**		-,292**			,273**				1,000						
Устойчивость скорости										,284**		-,338**	,441**	1,000					
Устойчивость внимания				,303**									-,810**	-,288**	1,000				
Оценка скорости							,452**		,320**			,880**		-,516**	,452**	1,000			
Оценка точности			-,399**	-,351**					,296**				,959**	,457**	-,739**		1,000		
Уровень сформированности волевой саморегуляции							,332**		,341**			,421**		-,423**		,343**		1,000	
Субъектная успешность							,460**		,456**			,551**				,452**	,286**	,318**	1,000

**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

На основании полученных данных, выборочная совокупность начинающих шахматистов, демонстрирует градацию субъектной успешности на три уровня: низкий, средний и высокий уровни. Это позволяет рассмотреть различия когнитивных показателей в разрезе выявленных уровней субъектной успешности.

По данным сравнительного анализа, проведенного с помощью H-критерия Крускалла-Уоллиса для 3-х независимых выборок и U-критерия Манна-Уитни для 2-х независимых выборок (таблица 2), выявлены статистически значимые различия между когнитивными показателями на разных уровнях субъектной успешности.

Таблица 2

№ п/п	Наименование переменной	$H_{эмп}$, критерий Крускалла-Уоллиса	$U_{эмп}$-критерий Манна-Уитни		
			Сравнение уровней субъектной успешности		
			низкого и среднего	низкого и высокого	высокого и среднего
1	Скорость принятия решения (по Дж. Кагану)	3,054 p=0,217	1289,0 p=0,076	261,5 p=0,306	1121,0 p=0,882
2	Количество ошибок (по Дж. Кагану)	6,798* p=0,033	1183,5* p=0,020	194,0* p=0,020	1041,0 p=0,510
3	Скорость принятия решения 1-го уровня (по А.В. Алёхиной и др.)	11,199** p=0,004	1122,0** p=0,009	155,0** p=0,002	886,0 p=0,102
4	Количество ошибок 1-го уровня (по А.В. Алёхиной и др.)	11,037** p=0,004	1204,5* p=0,024	157,0** p=0,002	822,0* p=0,036
5	Скорость принятия	12,477**	942,0**	247,5	968,0

	решения 2-го уровня (по А.В. Алёхиной и др.)	p = 0,002	p = 0,000	p = 0,196	p = 0,264
6	Количество ошибок 2-го уровня (по А.В. Алёхиной и др.)	6,685* p=0,035	1365,0 p=0,157	190,5* p=0,014	849,0 p=0,053
7	Показатели 7 субтеста (по Д. Векслеру)	37,993** p=0,000	1109,0** p=0,006	31,0** p=0,000	334,0** p=0,000
8	Способность действовать в уме (по Т.А. Огневой)	1,102 p=0,576	1615,5 p=0,885	283,5 p=0,341	1038,0 p=0,310
9	Способность действовать в уме (по А.З. Заку)	33,617** p=0,000	708,0** p=0,000	62,5** p=0,000	698,5** p=0,005
10	Показатели памяти	0,005 p=0,998	1633,5 p=0,992	312,0 p=0,943	1137,0 p=0,952
11	Показатели воображения	0,141 p=0,932	1569,0 p=0,729	310,5 p=0,930	1113,0 p=0,837
12	Скорость	50,936** p=0,000	431,5** p=0,000	26,0** p=0,000	696,5** p=0,004
13	Точность	8,951* p=0,011	1166,5* p=0,014	143,0** p=0,001	1038,0 p=0,493
14	Устойчивость скорости	8,389* p=0,015	1282,5 p=0,065	254,0 p=0,218	758,5* p=0,013
15	Устойчивость внимания	0,086 p=0,958	1589,5 p=0,812	296,0 p=0,702	1125,0 p=0,900

Примечание: уровень значимости $p \leq 0,01$**, $p \leq 0,05$*.

В результате применения Н-критерия Крускала-Уоллисса, достоверные различия на уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ установлены по 6 исследованным переменным: «скорость принятия решения1-го уровня» (H=11,199 при p=0,004), «количество ошибок 1-го уровня» (H=11,037 при p=0,004), «скорость принятия решения 2-го уровня» (H=12,477 при p=0,002) (по А. В. Алёхиной и др.), «показатель 7 субтеста» (по Д. Векслеру) (H=37,993 при p=0,000), «способность действовать в уме» (по А. З. Заку) (H=33,617 при p=0,000) и «скорость» (по методике Тулуз-Пьерона) (H=50,937 при p=0,000).

Это свидетельствует о высокой значимости своеобразия проявлений когнитивных показателей на разных уровнях субъектной успешности начинающего шахматиста.

Выявленные существенные различия между низким и средним (U=1122,0 при p=0,009), низким и высоким (U=155,0 при p=0,002) уровнями субъектной успешности начинающих шахматистов по показателю скорости принятия решения при решении задач 1-го уровня сложности (по методике А. В. Алёхиной и др.) свидетельствуют о том, что начинающие шахматисты, воспринимающие себя как более успешных, быстрее справляются с задачами 1-го уровня сложности, чем менее успешные. При этом, начинающие шахматисты с высоким уровнем успешности существенно отличаются от шахматистов с низким уровнем субъектной успешности (U=157,0 при

p=0,002) по количеству совершаемых ошибок. Последним более свойственно сомневаться и допускать неточности при решении задач 1-го уровня (по методике А.В. Алехиной и др.). На это также указывают тенденции различий между низким и средним уровнями (U=1204,5 при p=0,024), и высоким и средним (U=822,0 при p=0,036) уровнями субъектной успешности.

Выявленные существенные различия между низким и средним уровнями субъектной успешности начинающего шахматиста по показателям скорости принятия решения (U=942,0 при p=0,000) и тенденция различия между низким и высоким уровнями (U=192,5 при p=0,014) по количеству ошибок 2-го уровня сложности (по методике А.В. Алёхиной и др.) демонстрируют то, что начинающие шахматисты, воспринимающие себя менее успешными, склонны не только решать шахматные задачи дольше, но и допускать больше ошибок.

Статистически значимые различия, выявленные на уровне $p \leq 0,01$ между низким и средним (U=1109,0 при p=0,006), низким и высоким (U=31,0 при p=0,000), высоким и средним (U=334,0 при p=0,000) уровнями субъектной успешности по показателю «перцептивные способности» (7-й субтест Векслера «Недостающие детали»), указывают на высокую вероятность того, что начинающие шахматисты, воспринимающие себя более успешными, лучше замечают детали, воспринимают фигуры на шахматной доске.

Выявленные на уровне $p \leq 0,01$ различия между низким и средним (U=708,0 при p=0,000), низким и высоким (U=62,5 при p=0,000), а также высоким и средним (U=698,5 при p=0,005) уровнями субъектной успешности по показателю «способность действовать в уме» (по А.З. Заку) демонстрируют, что способность действовать в уме более выражена у начинающих шахматистов с высоким уровнем субъектной успешности, чем у шахматистов с низким уровнем.

Статистически значимые различия, выявленные на уровне $p \leq 0,01$ между низким и средним (U=431,5 при p=0,000), высоким и средним (U=696,5 при p=0,004), низким и высоким (U=26,0 при p=0,000) уровнями субъектной успешности по показателю скорости и по показателю точности между низким и высоким (U=143,0 при p=0,001) уровнями (по методике Тулуз-Пьерона), свидетельствуют о том, что высокий уровень успешности сопряжен с высокой скоростью при сохранении точности выполнения задания.

Дополнительно выявленные тенденции по показателю точности между низким и средним (U=1166,5 при p=0,014) уровнями и показателю «устойчивость скорости» (по методике Тулуз-Пьерона) между средним и высоким (U=758,5 при p=0,013) уровнями субъектной успешности начинающего шахматиста, также подтверждают формирование у начинающего шахматиста навыка поддержания стабильного темпа шахматной деятельности на более высоких уровнях субъектной успешности.

Вместе с тем, по ряду когнитивных показателей статистически значимых различий не выявлено ($p > 0,05$): «скорость принятия решения» (по

Кагану), «способность действовать в уме» (по Т. А. Огневой), «показатели памяти», «показатели воображения», «устойчивость внимания». Полученные данные об отсутствии различий, в особенности по устойчивости внимания и памяти, свидетельствуют о том, что представленные когнитивные характеристики могут выступать как базовые, существенно не изменяющиеся под влиянием субъектной успешности в рамках данной выборки. С понижением количества ошибок при решении шахматных задач, отмечается тенденция к повышению показателя субъектной успешности.

На основании вышеизложенного, полученные результаты позволяют выделить комплекс когнитивных характеристик, потенциально значимых для прогнозирования и развития субъектной успешности в шахматной игре среди начинающих шахматистов.

Выводы:

1.Выявленые положительные корреляционные взаимосвязи субъектной успешности с такими показателями как скорость, перцептивные способности, способность действовать в уме, точность, скорость и уровень сформированности волевой саморегуляции и оценка точности указывают на то, что повышение концентрации внимания, способности быстро переключаться и стратегически выстраивать ход игры способствуют повышению субъектной успешности начинающего шахматиста. Отрицательные корреляционные взаимосвязи субъектной успешности со скоростью принятия решения и количеством ошибок свидетельствуют об обратном. Чем более выражены данные когнитивные показатели, тем менее успешным воспринимает себя начинающий шахматист.

2. На разных уровнях субъектной успешности когнитивные характеристики имеют статистически значимые различия по показателям скорости принятия решения; способности действовать в уме; скорости на уровне статистической тенденции $p \leq 0,05$. Это свидетельствует о том, что чем быстрее начинающий шахматист решает шахматные задачи первого и второго уровня сложности, чем меньше ошибается благодаря развитым перцептивным способностям, способности действовать в уме и концентрации внимания, тем выше его субъектная успешность.

Таким образом, гипотеза о том, что субъектная успешность характеризуется взаимосвязями с когнитивными показателями, различающимися на разных уровнях ее проявления, доказана полностью.

Список литературы:

1. Алёхина А.В. Когнитивные предикторы успешности начинающих шахматистов// Философия. Психология. Психофизиология. 2026 2 Т.19 №2 https://sciup.org/147254592 IDS: 147254592 УДК: 159.9.072.43 DOI: 10.14529/jpps260201 EDN: WZATOO

2. Алёхина А.В., Колокольцев В. Г., Рыльская Е.А., Мануйлов Г.В., Абдуллин А.Г. Разработка и психометрические характеристики методики диагностики скорости и точности принятия шахматного решения //

Интеграция образования. 2026. Т. 30. №1 DOI: https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.115-132
3. Алифиров А. И., Михайлова И. В., Абдурахманов А.А. Развитие интеллекта школьников младшего возраста средствами шахмат // Развитие науки и образования в современном мире. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 марта 2015 г.: в 6 частях. Часть V. М.: "АР-Консалт", 2015 г. – С. 27-28.
4. Богоявленская А.Я., Алифиров А.И., Михайлова И.В. Развитие стратегического мышления шахматистов // Психология и педагогика: методология, теория и практика Сборник статей Международной научно - практической конференции: 2016 г. в 2 ч. Ч / 1 – Уфа: Издательство АЭТЕРНА. – 2016. – С. 55 - 56.
5. Бронштейн Д. И., Смолян Г. Л. Прекрасный и яростный мир (Субъективные заметки о современных шахматах) / Д. И. Бронштейн, Г. Л. Смолян. — М.: Знание, 1977. — 112 с.
6. Брушлинский А.Б. Мышление и прогнозирование. Москва, 1979-230с. С. 14

УПРАВЛЕНИЕ И КАДРОВЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Ковалева Анастасия Александровна,
Педагогический институт,
Историко-филологический факультет, НИУ «БелГУ»,
магистрант 2 курса; (Белгород, Россия)
Галушко Инна Григорьевна,
НИУ «БелГУ»,
к. ист. н., доцент; (Белгород, Россия)

ТИПОВЫЕ ОШИБКИ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ПОЛОЖЕНИЙ О СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ И ПУТИ ИХ УСТРАНЕНИЯ

Современная система корпоративного управления немыслима без четкой регламентации деятельности внутренних единиц организации, где ключевым локальным нормативным актом выступает положение о структурном подразделении.

Институт этого документа берет начало в идее разделения труда. Так как помимо управленческой положение о структурном подразделении выполняет правовую функцию, его развитие обусловлено развитием борьбы работников (и ответной реакцией работодателей) за свои права. В 1960 – 1980 годах в СССР положение было одним из обязательных документов наряду с должностной инструкцией в системе администрирования труда. Эта обширная система основывалась на четком определении круга функциональных обязанностей по различным профессиям и должностям, перечень которых был унифицирован для всей страны, нормировании труда и определении тарифных ставок и должностных окладов (а также различных поправочных коэффициентов). Поэтому всякое изменение в номенклатуре профессий и должностей, в их функциональных обязанностях приводило к изменению значительного массива нормативных данных в масштабах страны.

В начале 1990-х годов положение оставалось обязательным только в системе государственных органов и организаций.

В 2000-х годах с укрупнением частного бизнеса, ростом участия государства в упорядочении трудовых отношений, развитием судебной практики в области трудовых споров потребность в положении о структурном подразделении стала возрастать. Несмотря на то, что в последние десятилетия интерес к этому документу вырос из-за развития судебной практики и усиления государственного контроля за трудовыми отношениями, большинство компаний по-прежнему воспринимают его как формальность. В частных компаниях положение часто разрабатывается формально, без учёта реальных бизнес-процессов и задач подразделения.

Положение о структурном подразделении – это локальный нормативный акт, который определяет статус подразделения в организации, его задачи, функции, права и обязанности, а также порядок взаимодействия с

другими отделами[1]. Данный документ не только фиксирует правовой статус, задачи и функции отдела или департамента, но и служит инструментом предотвращения управленческих коллизий, дублирования полномочий и размывания ответственности. Однако, как отмечают ведущие специалисты в области документационного обеспечения управления, в том числе профессор Т.В. Кузнецова, кандидат философских наук Д. Г. Абуладзе[2], значительная часть разрабатываемых в российских компаниях положений носит формальный характер, что нивелирует их управленческую ценность.

Актуальность темы обусловлена тем, что в условиях цифровизации и трансформации бизнес-процессов любые дефекты в формулировках внутренних регламентов приводят к росту операционных рисков, правовым спорам с контролирующими органами и неэффективному распределению человеческих ресурсов. Исследование типичных ошибок при разработке данных документов позволяет выявить системные пробелы в организации труда и предложить пути их устранения для повышения общей эффективности управления. [3]

Одной из наиболее распространенных проблем является отсутствие четкой иерархической соподчиненности, когда в положении о подразделении прописываются функции, выходящие за пределы компетенции данного отдела или дублирующие задачи смежных структур. Когда разработчики, зачастую являющиеся руководителями самих подразделений, стремятся расширить сферу своего влияния, они включают в положения избыточные или абстрактные формулировки, что в дальнейшем препятствует объективной оценке результативности работы сотрудников.

Еще одной критической ошибкой является нарушение структуры документа и несоответствие требованиям ГОСТа Р 7.0.97-2025[4], который, несмотря на рекомендательный характер, задает стандарты оформления, необходимые для юридической значимости акта. Многие авторы забывают о необходимости закрепления четкого механизма взаимодействия подразделения с другими структурами: в положениях часто описываются «входы» и «выходы» процессов, но не регламентируется порядок документооборота и сроки согласования, что порождает бюрократические задержки.

---

[1] Грозова О. С. Делопроизводство: учебное пособие для вузов. – М., 2023. – С. 79.

[2] Абуладзе Д. Г. Документационное обеспечение управления персоналом : учебник и практикум для среднего профессионального образования. – М., 2026. – С. 256.

[3] Кузнецова Т.В. Документационное обеспечение управления (делопроизводство) : учебное пособие. – М., - 2024. – С. 190.

[4] ГОСТ Р 7.0.97-2025 «Национальный стандарт Российской Федерации. Система стандар-тов по информации, библиотечному и издательскому делу. Организационно-распорядительная документация. Требования к оформлению документов» (утв. приказом Росстандарта от 26.06.2025 № 622-ст). – Доступ из справ.- правовой системы «КонсультантПлюс».

Не менее важным аспектом является размытость раздела «Ответственность». В практике российских компаний встречается использование клише вроде «несет ответственность в соответствии с законодательством РФ», что является юридически корректным, но управленчески бесполезным. Современный подход к разработке положений предполагает использование методологии процессного подхода, где ответственность привязывается к конкретным этапам бизнес-процесса.

Ошибки также кроются в игнорировании актуальности нормативно-правовой базы: положения нередко годами не пересматриваются, сохраняя ссылки на утратившие силу законодательные акты, что делает их «мертвыми» документами в случае трудовых споров или проверок надзорных органов. Положение должно регулярно пересматриваться с учётом новых бизнес-процессов или структурных изменений компании. Если этого не делать, оно быстро устаревает и теряет актуальность.

При разработке или переработке положения о структурном подразделении не следует делать его чрезмерно сложным и перегруженным. Документ должен быть кратким и понятным для всех сотрудников. Избыточные детали делают его сложным для восприятия и применения на практике.

Первым шагом должно стать создание единого шаблона (регламента разработки), который бы исключал возможность включения противоречивых формулировок и закреплял обязанность проводить процедуру кросс-функционального согласования.

Вторым направлением является внедрение практики «регулярного аудита» положений, проводимого службой документационного обеспечения или юридическим отделом. В рамках такого аудита должен осуществляться сверка соответствия функций, указанных в положении, фактическим должностным инструкциям сотрудников, что позволяет избежать рассогласованности между уровнем полномочий и уровнем ответственности.

Третьим важным инструментом является переход к цифровым репозиториям локальных актов, где изменение одного бизнес-процесса автоматически инициирует процедуру актуализации всех связанных с ним положений. Опыт внедрения систем электронного документооборота (СЭД) показывает, что формализация процессов через цифровые регламенты вынуждает разработчиков четче формулировать задачи, уходя от декларативных фраз к конкретным показателям эффективности (KPI).

Таким образом, основной задачей современного руководителя документационного обеспечения является трансформация Положения из бюрократической формальности в «живой» инструмент управления. Подводя итог, следует подчеркнуть, что качество Положения о структурном подразделении напрямую коррелирует со степенью зрелости корпоративной культуры организации. Типичные ошибки, будь то дублирование функций, размытая ответственность или игнорирование нормативных стандартов, являются индикаторами дефицита системного подхода. Устранение этих недостатков требует внедрения методологии процессного управления,

регулярной правовой экспертизы и создания культуры ответственности за содержание локальных нормативных актов. В конечном счете, четко разработанное положение не только снимает управленческое напряжение внутри коллектива, но и становится надежной основой для правовой защиты организации, обеспечивая прозрачность и предсказуемость всех внутренних бизнес-процессов. Дальнейшее развитие методологии разработки внутренних регламентов должно быть направлено на их максимальную детализацию через призму задач цифровой трансформации бизнеса, что позволит адаптировать классические принципы документоведения к динамичным реалиям современной экономики.

Список источников:

1. ГОСТ Р 7.0.97-2025 «Национальный стандарт Российской Федерации. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Организационно-распорядительная документация. Требования к оформлению документов» (утв. приказом Росстандарта от 26.06.2025 № 622-ст). – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

2. Абуладзе, Д. Г. Документационное обеспечение управления персоналом: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Д. Г. Абуладзе, И. Б. Выпряжкина, В. М. Маслова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2026. – 374 с. – ISBN 978-5-534-16657-6.

3. Грозова, О. С. Делопроизводство: учебное пособие для вузов / О. С. Грозова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 131 с. – ISBN 978-5-534-15964-6.

4. Кузнецова, Т. В. Документационное обеспечение управления (делопроизводство): учебное пособие / Т. В. Кузнецова, Т. А. Быкова, Л. В. Санкина ; под общ. ред. Т. В. Кузнецовой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2024. – 304 с. – [Электронный ресурс]. – ISBN 978-5-16-004805-5.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Кравченко Оксана Михайловна,
преподаватель истории и обществознания
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Белгородская область, п. Борисовка, Россия)
Мирошниченко Татьяна Петровна,
преподаватель химии
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Белгородская область, п. Борисовка, Россия)
Помогаева Светлана Николаевна,
преподаватель русского языка и литературы
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Белгородская область, п. Борисовка, Россия);
Шилова Тамара Ивановна,
преподаватель физики
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Белгородская область, п. Борисовка, Россия).

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Приоритетом современного образования является самореализация и самообразование личности студента, то есть современный студент должен уметь учиться самостоятельно.

Переход на дистанционное обучение при всех непредвиденных ситуаций, сложившихся в Белгородской области заставил нас, преподавателей, принимать кардинальные решения, искать ресурсы, удобные для обучения детей. Так, как учебный процесс не следует прерывать, и учебные программы должны быть выполнены в полном объёме. В условиях самоизоляции этого можно достичь только при дистанционном обучении. Для этой цели необходимо использовать любые технические возможности интернета, социальных сетей, а также ресурсов, предоставляемых онлайн сервисами. В этот раз используются такие платформы, как MAX, которые позволяют реализовать большие возможности в обучение на расстоянии.

И наша задача, как преподавателей общеобразовательных дисциплин, построить свою работу так, чтобы максимально эффективно представить материал, наглядно его показать и проверить его усвоение.

Дистанционная технология обучения соответствует тем же целям, что и очный формат, с тем же содержанием. Но формы и методы подачи материала, взаимодействие преподавателей и студентов – другие, зависящие от технических средств обмена информацией.

Необходимость выработки и применения нестандартных форм, методов работы, выносится на обсуждения педагогического совета учебной

организации, где принимаются решение изучить технические возможности мессенджера MAX и использовать её для проведения онлайн-занятий. Специфика дистанционного обучения сводится к тому, что дистанционное обучение осуществляется с помощью компьютера с выходом в Интернет.

Форма видеоконференций считается самой уникальной технологией обучения с эффектом реального присутствия. Она позволяет преподавателям излагать новый лекционный материал по образовательным дисциплинам, проводить консультации в режиме реального времени, опрашивать студентов, преодолевая барьер дистанции с ними. Плюсом мессенджера MAX является то, что на нем нет ограничений по времени и по количеству студентов для проведения видеоконференций.

Уроки-лекции по предметам для студентов легко проходят с использованием презентаций PowerPoint, включающих основные теоретические моменты, таблицы, схемы, картинки, рисунки, демонстрационные видеоролики различных экспериментов.

При организации практических занятий по общеобразовательным предметам преподаватели отмечают важное значение обратной связи. При дистанционном формате обучения доминирующей задачей является вовлечение студентов в учебный процесс. Для этого нужно постоянно обращаться к студентам, задавать вопросы, давать задачи для самостоятельного решения. Обращаться к конкретным студентам, проводить фронтальные опросы, проверять выполненные задания, сразу реагируя на ошибки, показывая и поясняя способы их исправления. При таком подходе студенты не будут отвлекаться, а полностью сосредоточатся на изучении материала.

При выполнении самостоятельных и контрольных работ у многих студентов появлялся соблазн воспользоваться готовыми решениями сети интернет, выдавая их за свои. Чтобы этого не происходило, преподаватели составляют и предлагают студентам собственные разработанные задания, тесты, задачи разного уровня, хотя на это уходит достаточно много усилий и времени. Но результативность таких заданий гораздо выше. Часто на уроках преподаватели образовательных дисциплин дают задачи практической направленности, связанные с профессией студентов, что позволяет повысить степень усвоения учебных, коммуникативных и личностно-адаптивных компетенций.

Самая основная проблема обучения по дисциплинам: физика, химия в дистанционном формате – это лабораторные занятия. Перед преподавателями этих дисциплин встала задача, как показать лабораторный опыт, как выполнить студенту лабораторную работу. Для решения этой задачи на уроках используются, виртуальные лабораторные работы на сайте (http://www.virtulab.net/ Виртуальная лаборатория, http://seninvg07.narod.ru/004_fiz_lab.htm «Физика» и «Химия»: виртуальные лабораторные работы), которые студенты имели возможность смотреть, потом обсудить, а затем самостоятельно оформить эту работу в тетрадях.

А также, студенты выполняют несколько лабораторных работ в домашних условиях, используя для выполнения подручные материалы, а потом присылают фото- и видео- отчеты. Например, лабораторная работа по теме: «Определение влажности воздуха». Оборудование: 2 термометра, смоченный водой фильтр (вата), психрометрическая таблица, **Л**абораторная работа по теме: «Определение поверхностного натяжения жидкости». Оборудование: сосуд с водой, шприц, сосуд для сбора капель, Лабораторная работа по теме: «Определение коэффициента полезного действия электрического чайника». Оборудование: Электрический чайник, термометр, часы с секундной стрелкой, таблица (справочник по физике) и другие.

Особенностью обучения общеобразовательных дисциплин с использованием дистанционных технологий является его открытость. Сеть Интернет позволяет значительно расширить научную образовательную среду - студент имеет возможность получить больше знаний и в большем объеме. Но главным содержанием дистанционного образования является принцип работы студента с информацией, а не сама информация. От студента требуется умение вычленять главное, находить взаимосвязи и применять все это в своей ситуации. В современном мире информационных технологий позволяют использовать при обучении разнообразные формы представления материала. Это произошло благодаря информатизации общества. Интернет появился практически в каждом доме.

Следовательно, дистанционное обучение может стать хорошим дополнением к очному образованию, при этом они не исключают друг друга, а тесно взаимодействуют. Дистанционное обучение должно способствовать развитию студента и его стремлению приобретать знания. Ключевая задача как традиционного, так и дистанционного обучения в учреждениях СПО одна и та же: научить будущего специалиста учиться, чтобы стать настоящим профессионалом.

Список источников:

1. Агапонов С.А. Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий// БХВ- Петербург, 2021. - 336 стр.
2. Бакалов В.П. Дистанционное обучение, концепция, содержание, управление// Горячая Линия - Телеком, 2020. - 108 стр
3. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения// Академия, 2019. - 336 стр.
4. Трайнев В.А. Дистанционное обучение и его развитие// Дашков и Ко, 2018.-296 стр.

Фирсова Татьяна Валентиновна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
преподаватель зуботехнический дисциплин высшей категории,
почетный работник среднего профессионального образования
(Старый Оскол, Россия
Аратскова Екатерина Вадимовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
преподаватель зуботехнический дисциплин высшей категории
(Старый Оскол, Россия)
Беседин Николай Николаевич,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
преподаватель зуботехнический дисциплин первой категории
(Старый Оскол, Россия)
Емельянов Антон Юрьевич,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
преподаватель зуботехнический дисциплин
(Старый Оскол, Россия)

УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ МАСТЕРСКАЯ - КАК УСЛОВИЕ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

В условиях современного кризисного состояния общества и экономики страны особое значение следует обратить на подготовку высококвалифицированных, высокоадаптированных и компетентных специалистов в системе среднего профессионального образования (СПО). Это необходимо по ряду ключевых причин, которые затрагивают интересы личности, экономики, общества и государства. СПО призвано, оперативно закрывать кадровые потребности различных отраслей - от промышленности, медицины и сельского хозяйства до IT и креативных индустрий.

Высококомпетентные специалисты, владеющие актуальными навыками, обеспечивают эффективное функционирование экономики и её развитие. Формирование профессиональных компетенций позволяет выпускникам СПО успешно конкурировать на рынке труда. Компетентностный подход в образовании делает акцент не просто на усвоении знаний, а на развитии способностей личности к эффективной профессиональной деятельности. Одна из ключевых задач СПО — приблизить обучение к реальным производственным условиям. Для этого активно привлекаются работодатели к образовательному процессу, создаются образовательно-производственные центры и внедряется демонстрационный экзамен, который моделирует реальные производственные задачи. Подготовка таких специалистов важна для обеспечения национальных интересов в технологической сфере и ускоренного развития экономики страны. Это напрямую связано с вопросами технологической независимости и безопасности. Для самого человека

получение СПО с высоким уровнем подготовки означает возможность раньше начать профессиональную деятельность, обрести финансовую независимость и реализовать себя. Для общества это вклад в развитие человеческого капитала и укрепление социальной стабильности [1].

В условиях быстро меняющегося мира важно не просто дать выпускнику СПО набор знаний, но и сформировать у него готовность к постоянному профессиональному росту и адаптации. Это становится залогом долгосрочной успешности специалиста

Но просто выпустить человека с дипломом недостаточно. Нужно, чтобы он был не просто квалифицированным, а высококомпетентным: владел не только теорией, но и реальными практическими навыками, умел быстро адаптироваться к изменениям, работать в команде и решать нестандартные задачи. Именно поэтому акцент смещается с формального обучения на тесную связь образования с реальными потребностями работодателя.

Продолжает развиваться федеральный проект «Профессионалитет». Его целью является, максимальное приближение образовательных программ к запросам работодателей: вовлечение бизнеса в партнёрское управление учебными заведениями, делать упор на практику, иногда готовить специалистов в сокращённые сроки. Заместитель Председателя Правительства Российской Федерации Татьяна Голикова поставила задачу: к 2030 году сделать «Профессионалитет» основой всей системы СПО [2].

Старооскольский медицинский колледж работает по ФП «Профессионалитет» с 2023 года. Качественная подготовка средних медицинских работников для здравоохранения является основной нашей целью.

В последнее десятилетие происходят значительные изменения в системе стоматологического обслуживания населения, это касается экономического и финансового обеспечения. Наряду с государственными стоматологическими поликлиниками, на фоне нехватки кадров в сельской местности появилась потребность в фельдшерах стоматологического профиля. Продолжает увеличение количества частных кабинетов и зуботехнических лабораторий - организаций с хорошей материально-технической базой.

В соответствии с новыми требованиями и запросами государства, предъявляемыми к профессиональному уровню медицинских кадров, возрастает значение практической подготовки специалистов. И в нашем колледже этому вопросу уделяется большое внимание.

Уже много лет в Старооскольском медицинском колледже ведется практико-ориентированный подход в обучении. Учебно-производственная мастерская (УПМ), является хорошей практической базой для обучения фельдшеров стоматологических и зубных техников.

Учебные врачебные кабинеты и зуботехнические зоны по видам работ оснащены современным, в том числе цифровым оборудованием,

инструментарием и материалами для выполнения практических манипуляций.

Благодаря хорошему оснащению, и возможностям, которые предлагает Старооскольский медицинский колледж - клинический прием граждан города и округа организованный на базе УПМ (тут ведут свой прием врачи стоматологи: терапевты, ортопеды, хирург работает рентген-кабинет) позволяет быть включенным в специальность без отрыва от обучения.

Студенты уже с 1 курса посещают кружки профессионального мастерства, где активно включаются в выполнение клинической работы под руководством опытных преподавателей-наставников. Сначала, ребятам доверяют выполнение каких-то небольших этапов, а с появлением опыта расширяются задачи. Фельдшера стоматологические самостоятельно выполняют врачебные навыки, а зубные техники изготавливают зубные протезы.

Студенты с удовольствием включаются в клинические работы, понимая, что практические навыки незаменимы в будущей работе. Работа с пациентом прибавляет им уверенности в собственных силах, формирует ответственность за работу перед пациентом и врачом, способствует клиническому мышлению, пробуждает к более качественному выполнению работы.

Каждый семестр завершается аттестацией практических работ, предусмотренных рабочей программой и подведением итогов по изготовлению клинических работ. В аттестационную комиссию входят представители администрации колледжа, председатель цикловой комиссии, врачи стоматологи и специалисты практического здравоохранения. Комиссия оценивает представленные работы в присутствии студента; учитывается, количество и качество изготовленных клинических работ. Результаты аттестации анализируются на заседаниях цикловой комиссии, намечаются пути устранения ошибок и замечаний.

В колледже применяются многообразные современные виды и формы процесса обучения, это дает возможность студентам, шире проявлять себя в самостоятельной работе, совершенствовать свои профессиональные и общие компетенции, такие как: умение работать в команде, навыки оптимального выбора решения поставленной задачи, ответственность за порученную манипуляцию. В процессе работы студенты по-новому осмысливают будущую специальность и убеждаются в правильности выбора профессии.

С появлением в УПМ цифрового оборудования его стали активно применять, на промежуточных этапах изготовления зубных протезов. Сканирование, моделирование в специальной программе, фрезерование или 3 D печать.

Благоприятно сказывается на практической подготовке студентов формирование рабочих программ под запрос региональных работодателей. Также учитываются индивидуальные запросы обучающихся по организации и проведению элективных курсов. У нас в колледже на базе УПМ проводятся курсы по изготовлению металлокерамических протезов, литейному делу. И в

этом плане нам предстоит работать, расширяя дополнительные образовательные услуги с применением современных цифровых технологий.

Возрастающие требования по качественной подготовке специалистов побуждает нас к созданию эффективного диалога с работодателем. Мы в своей работе очень тесно сотрудничаем с лечебно-профилактическими учреждениями нашего города. Наши студенты проходят практику на базах городских и частных стоматологических клиник городского округа и региона.

Такая организация учебного процесса максимально приближает подготовку студентов к реальным условиям их будущей профессиональной деятельности и позволяет в совершенстве овладеть необходимыми навыками и умениями. А еще это прекрасная возможность получить «свой материал» для исследовательской работы, т.е. существует возможность наблюдения, сбора, накопления и обработки полученных результатов.

Расширяется возможность самостоятельной работы студентов, как аудиторной, так и внеаудиторной, что позволяет глубже изучать дисциплины, формировать трудолюбие, организовывать инициативу, силу воли, активность, целеустремленность, творческий подход к делу, способность развития клинического мышления.

Выпускник, овладевший основами исследовательской работы, сможет применить своё образование и опыт не только на практике, но и в совершенствовании и преобразовании своей профессиональной деятельности. Элементы исследований используются на теоретических, семинарско-практических занятиях, при обзоре литературы по специальности, в работе предметных кружков.

Проводя анкетирование среди обучающихся двух специальностей, общее количество респондентов – 72 человека, об эффективности и роли практического обучения с точки зрения студентов, нами было выявлено, что 77% обучающихся отметили превосходство практических занятий над теоретическими; 23% считают, что важны как теоретические, так и практические занятия; 54 % считают, что практические занятия дают более глубокое изучение специальности. 17 % обучающихся отметили создание условий для творческой деятельности и развития творческого мышления; 11% отметили развитие аналитических способностей при оценке результатов практического занятия; 18 % считают, что практика даёт возможность видеть реальные результаты своей работы; возможность исправить свои ошибки.

Большинство студентов с энтузиазмом осваивают дисциплины, проявляя интерес к избранной специальности, и наша задача как педагогов – поддержать и укрепить их выбор, подготовить к длительной профессиональной деятельности в динамическом и преобразующемся мире.

Ведь, суть не в том, чтобы просто увеличить число выпускников колледжей, а в том, чтобы сделать их по-настоящему компетентными специалистами, которые сразу после учёбы могут эффективно работать и приносить пользу на производстве. Это означает, что подготовка высококвалифицированных специалистов в СПО — это инвестиция в будущее, которая позволит решать

актуальные задачи экономики, обеспечивать социальную стабильность и развивать человеческий потенциал страны.

Список использованных источников:

1. Официальный сайт Национальные проекты России URL: https://национальныепроекты.рф (дата обращения: 18.10.2026).

2. Голикова Т.А.: "Профессионалитет" к 2030 году может стать основой среднего профобразования // Официальный сайт информационного агентства России ТАСС. URL: https://tass.ru/ekonomika (дата обращения: 20.10.2026).

Бабкина Анна Анатольевна
ФГБОУ ВО Уральский государственный
аграрный университет,
Старший преподаватель, (Екатеринбург, Россия)

ПРОБЛЕМЫ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТУДЕНТОВ СПО.

Современная система среднего профессионального образования ориентирована не только на формирование у студентов профессиональных компетенций, но и на развитие универсальных умений, необходимых для успешной адаптации в обществе и дальнейшей трудовой деятельности. Одним из важнейших компонентов таких умений является математическая грамотность.

Математическая грамотность предполагает способность студентов колледжей распознавать математические аспекты в различных жизненных и профессиональных ситуациях, применять математические знания и методы для решения задач, анализировать полученные результаты и оценивать их практическую значимость.

Математическая грамотность сегодня — это не только умение решать уравнения или строить графики. Это способность человека видеть математические закономерности в реальной жизни, критически оценивать данные и принимать взвешенные решения. Однако, когда мы говорим о студентах системы среднего профессионального образования, мы сталкиваемся с серьезным разрывом между требованиями программы и реальным уровнем подготовки.

Проблема низкой математической грамотности среди студентов среднего профессионального образования становится всё более острой в условиях современной экономики. Несмотря на то что профильные технические специальности требуют высокого уровня владения математическим аппаратом, многие абитуриенты поступают в колледжи и техникумы с пробелами в базовых знаниях, полученных в школе. Это создает цепную реакцию: студенты не понимают теоретический материал, теряют

мотивацию к обучению и, как следствие, снижают качество будущей профессиональной подготовки.

Одной из ключевых причин является разрыв между школьной программой и реальными требованиями вузов и колледжей. Школьное образование часто фокусируется на механическом заучивании формул и алгоритмов решения типовых задач, игнорируя развитие критического мышления и умение применять знания в нестандартных ситуациях. В результате выпускники школ могут успешно сдать ЕГЭ по математике, но оказаться совершенно неспособными интерпретировать данные, строить модели или анализировать статистическую информацию, что критически важно в профессиональной деятельности.

Еще одним серьезным фактором является дефицит времени на преодоление этих пробелов в рамках жесткой учебной программы СПО.

Большинство студентов приходят в СПО после 9 класса. И часто это ребята, которые выбрали колледж именно потому, что в школе у них не сложились отношения с академическими предметами, в частности с математикой. У многих накоплены математические проблемы: непонимание дробей, неумение работать с процентами или страх перед переменными.

В колледже программа требует быстрого перехода к прикладным задачам, но фундамент оказывается слишком зыбким.

Преподаватели вынуждены тратить значительную часть лекционных часов на повторение школьного курса, что сокращает время на изучение профильных дисциплин. Это приводит к поверхностному усвоению материала студентами, которые воспринимают математику как препятствие, а не как инструмент для решения инженерных или экономических задач. Отсутствие связности между теорией и практикой усиливает отторжение предмета.

Однако решение проблемы лежит не только в плоскости методических перестановок. Мы должны признать, что математическая грамотность — это вопрос профессиональной безопасности и конкурентоспособности на рынке труда. В эпоху автоматизации и цифровизации производства даже рядовой специалист сталкивается с необходимостью интерпретировать данные, работать с технической документацией и понимать алгоритмы управления оборудованием. Тот, кто не владеет «языком цифр», оказывается в позиции ведомого, неспособного к профессиональной рефлексии и росту.

Важно отметить и психологический аспект: у многих студентов сформировался стойкий страх перед математикой, подкрепленный негативным опытом в школе. Этот барьер сложно преодолеть в условиях большого потока студентов и ограниченных ресурсов учебного заведения. Без индивидуального подхода и адаптации методики преподавания студенты продолжают испытывать стресс, что негативно сказывается на их успеваемости и общем академическом статусе.

Решение проблемы требует системного подхода.

Во-первых, необходимо пересмотреть входной контроль при проведении первого занятия, чтобы точнее оценивать реальный уровень подготовки, а не только формальные баллы экзаменов.

Во-вторых, преподавателям следует внедрять проектные методы обучения, где математические расчеты становятся неотъемлемой частью решения конкретной профессиональной задачи. Это повышает мотивацию и показывает практическую ценность данной дисциплины.

Являясь одним из основных предметов в профессиональных колледжах, математика важна для развития умения эффективно использовать вычислительную технику, для развития способностей решать разноплановые задачи.

Большинство производственных технических, экономических, компьютерных задач могут быть решены на основе математических знаний. Математика — это основа в развитии таких важных качеств личности, как умение мыслить логически, анализировать, четко и сжато выражать свои мысли. [1, 112].

Задача должна иметь четкую математическую формулировку, производственный момент в задаче может носить как общий, так и узкоспециальный характер; при решении задачи следует обратить внимание на ее содержание и алгоритм решения [1, 57].

Составление и решение задач с профессиональной направленностью требует определённой методики.

В общем виде это может выглядеть так:

1. Содержание и решение задач с профессиональным характером должно соответствовать определённой теме изучаемого курса математики.

2. Содержание задачи должно отражать современный уровень развития науки, техники, производства.

3. Решение ряда задач должно сопровождаться разъяснением, комментариями технического содержания, терминологии.

4. К некоторым задачам необходимо иметь готовые чертежи, рисунки, использование которых проясняет смысл содержания задачи за счет наглядности и образности, позволяет экономить время на занятии.

5. Задачи, составленные на материале модульных дисциплин, должны вписываться в общую систему задач и упражнений по математике.

Для повышения математической грамотности важно выявлять пробелы в знаниях и предлагать задания разного уровня сложности. Полезно чаще разбирать практические ситуации, связанные с будущей профессией студентов: расчёт материалов, времени, стоимости, объёмов и показателей эффективности.

Цифровые инструменты и работа в небольших группах также помогают сделать обучение более наглядным и вовлекающим.

Кроме того, важно развивать межпредметные связи. Интеграция математики с профильными дисциплинами помогает студентам увидеть единство знаний и понять, как абстрактные формулы работают в реальных процессах.

Ключевым направлением является интеграция математики с естественнонаучными дисциплинами: физикой, химией и биологией. Здесь математика выступает как универсальный язык описания процессов. Студенты-техники используют дифференциальное исчисление для анализа скорости изменения физических величин, а в химии математические методы помогают моделировать кинетику реакций и равновесие систем. В таких случаях абстрактные понятия функций и графиков обретают конкретный смысл: производная становится скоростью, интеграл — объемом или работой. Без прочной математической базы понимание этих процессов остается поверхностным и интуитивным.

Не менее важна связь математики с профильными техническими и инженерными специальностями. Для студентов строительных, машиностроительных и электротехнических колледжей математика является фундаментом проектной деятельности.

Сопротивление материалов требует знаний линейной алгебры и теории матриц для расчета нагрузок; электротехника опирается на комплексные числа и тригонометрию при анализе цепей переменного тока. В этих контекстах математические задачи трансформируются в инженерные расчеты, где ошибка в вычислениях может привести к реальным последствиям, что учит студентов ответственности и точности.

В сфере информационных технологий и программирования математические связи становятся особенно очевидными через дискретную математику, теорию графов и логику. Алгоритмическое мышление, закладываемое курсами математики, напрямую переносится на написание кода. Булева алгебра лежит в основе работы логических элементов процессоров, а статистические методы необходимы для анализа больших данных и машинного обучения. Студенты начинают понимать, что код — это лишь реализация математических структур, что позволяет им создавать более эффективные и оптимизированные программные решения.

Экономические и управленческие направления также активно используют математический аппарат. Математическая статистика и теория вероятностей необходимы для анализа рисков, прогнозирования спроса и оценки инвестиционных проектов. Линейное программирование применяется для оптимизации ресурсов и логистики. Здесь математика учит не только считать, но и принимать обоснованные решения в условиях неопределенности, что является критически важным навыком для будущих менеджеров и экономистов.

Для реализации этих связей преподавателям необходимо работать в междисциплинарных командах. Согласование учебных планов, совместные лекции и кросс-дисциплинарные проекты позволяют показать студентам единство знаний. Вместо разрозненных задач по «чистой» математике, студенты решают кейсы, требующие применения знаний из нескольких областей. Такой подход ломает стереотип о сложности и оторванности математики от реальности, превращая ее в мощный инструмент профессиональной компетентности. В результате выпускник колледжа

обладает не просто набором навыков, а гибким мышлением, способным адаптироваться к новым технологическим вызовам.

Таким образом, проблемы математической грамотности у студентов СПО связаны не только со сложностью предмета, но и с различиями в подготовке, мотивации и опыте решения практических задач. Систематическая поддержка и связь математики с будущей профессией помогают студентам увереннее применять свои знания в учёбе и работе.

Обобщая всё вышесказанное можно отметить, что для успешного профессионального становления студента необходимо осуществление профессионально-личностного подхода к обучению математике.

Математическая грамотность является важной составляющей профессиональной компетентности выпускника СПО. От её уровня зависит способность будущего специалиста принимать обоснованные решения, работать с информацией, выполнять профессиональные расчёты и эффективно действовать в реальных жизненных и производственных ситуациях.

Безусловно, трансформация системы преподавания математики в СПО требует времени и переподготовки кадров. Преподаватель должен быть немного «технологом», а мастер производственного обучения — немного «математиком». Это междисциплинарное взаимодействие — единственный путь к тому, чтобы математика перестала быть барьером и стала фундаментом профессионального мастерства.

Список источников:

1. Егорова, К.В. Профильная направленность обучения математике как современная проблема среднего профессионального образования: перспективы. Статья опубликована в рамках: Международной научнопрактической интернет-конференции «Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе» (Россия, г.Москва, МПГУ, 22 — 26 апреля 2019г.) URL: http://news.scienceland.ru/2019/04/21/профильная-направленность-обучения/ (дата обращения: 06,10,2026).

2. Колмогоров А.Н. Математика наука и профессия. — М.: Наука, 2008 — 280 с.

3. Крутецкий В.А. Психология математических способностей студентов.— М.: Наука, 2008, 187с.Митенев Ю.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении математике // Среднее профессиональное образование. 2011. № 6. С. 19-20.

4. Радионова, Н. Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Электрон. науч. журн. «Вестник Омского государственного педагогического университета», 2006.

5. Трофимова, Т. А. Математическая грамотность: пособие по развитию функциональной грамотности старшеклассников / [Т. А.

Трофимова, И. Е. Барсуков, А. А. Бурдакова и др.] [под общ. ред. Р. Ш. Мошниной]. – Москва : Академия Минпросвещения России, 2021. – 68 с.

Юрьева Нина Васильевна,
учитель начальных классов
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Уразовская средняя общеобразовательная школа №2»
Валуйского района Белгородской области

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОГРАММНЫЕ ПРОДУКТЫ ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Словарный запас – это совокупность слов естественного языка, значение которых данное лицо понимает и может объяснить [1]. Развитие словарного запаса является одним из важнейших аспектов языкового обучения, поскольку широкий словарный запас позволяет детям лучше понимать тексты, эффективно выражать свои мысли и развивать свою коммуникативную компетенцию.

В настоящее время дети сталкиваются с разнообразными информационными и коммуникационными технологиями, и использование современных программных продуктов для обогащения словарного запаса становится все более актуальным и эффективным подходом к обучению. Программы, специально разработанные для младших школьников, обычно предлагают интерактивные и игровые задания, которые помогают детям узнавать новые слова, понимать их значения и использовать их в контексте.

Такие программы могут предлагать разнообразные упражнения на запоминание слов, составление предложений, определение смысла слов по контексту и другие игровые задачи. Они могут быть дополнены звуковыми и визуальными материалами, которые помогают детям лучше усваивать и запоминать новые слова.

С учетом постоянно развивающихся технологий и потребностей современного образования, использование современных программных продуктов становится не только интересным и привлекательным для детей, но и эффективным инструментом для развития и расширения словарного запаса младших школьников.

Таким образом, тема «Современные программные продукты для младших школьников для обогащения словарного запаса» остается актуальной и востребованной в контексте современного образования и языкового развития

Проблема современных программных продуктов для младших школьников для обогащения словарного запаса, включают следующие аспекты:

1) Качество программных продуктов. Одной из основных проблем, может быть качество и эффективность программных продуктов, предназначенных для обогащения словарного запаса у младших школьников. Некоторые продукты могут не быть научно обоснованными или не соответствовать потребностям учащихся, что может привести к недостаточным результатам в обучении.
2) Индивидуализация обучения: Каждый ученик имеет свои уникальные потребности и особенности в обучении. Программные продукты должны быть способны адаптироваться и предлагать индивидуализированный подход для каждого ученика, учитывая его уровень знаний, интересы и особенности развития.
3) Монотонность и ограниченность: Некоторые программные продукты могут быть монотонными и предлагать ограниченное разнообразие заданий и активностей. Это может привести к утрате интереса учеников и снижению мотивации для обучения.
4) Роль учителя: Программные продукты не должны заменять роль учителя, а скорее служить инструментом, поддерживающим и дополняющим его работу. Необходимо учитывать важность роли педагога в создании подходящей образовательной среды и адаптации программного продукта к учебному процессу.
5) Отсутствие интеграции в учебный процесс: Программные продукты могут не быть должным образом интегрированы в учебный процесс, что ограничивает их эффективность. Важно разработать стратегии и подходы, чтобы интегрировать эти продукты в учебную программу и сделать их частью систематического обучения языку.
6) Доступность и доступность: Доступность качественных программных продуктов может быть ограничена для определенных школ и учащихся, особенно в регионах с недостаточной инфраструктурой или ограниченными финансовыми ресурсами.

Решение этих проблем требует совместных усилий со стороны разработчиков программных продуктов, учебных заведений и педагогов. Необходимо проводить исследования, разрабатывать качественные программные продукты, интегрировать их в учебный процесс и предоставлять поддержку и обучение педагогам для эффективного использования этих средств обогащения словарного запаса у младших школьников.

Для обогащения словарного запаса у младших школьников существует несколько программных продуктов, которые помогают расширить и укрепить их лексические навыки. Вот некоторые из них:

1. «Лингвистический театр» – это интерактивная программа, разработанная для детей младшего школьного возраста. Программа предлагает разнообразные игры и упражнения, основанные на словах и словосочетаниях. Цель программы – помочь детям узнавать новые слова, понимать их значения и использовать их в правильном контексте. В рамках программы могут быть предложены задания на определение синонимов и

антонимов, составление предложений с использованием новых слов и игровые задачи на запоминание и использование лексики.

2. «Словарный тренажер» – это компьютерная программа, которая предлагает разнообразные упражнения для расширения словарного запаса. Она помогает детям запоминать новые слова, узнавать их значения и использовать их в предложениях. Программа может включать задания на ассоциации, определение смысла слов по контексту, составление предложений и игры на запоминание новых слов. В некоторых случаях программа может предлагать интерактивные картинки или анимации для наглядного представления слов.

3. «Развивайка: Словарный запас» – это мультимедийное пособие, разработанное для развития словарного запаса у детей. Программа предлагает игры, задания и визуальные материалы, которые помогают детям узнавать новые слова и их значения. В рамках программы могут быть предложены упражнения на запоминание слов, классификацию слов по смыслу или теме, составление предложений с использованием новых слов. Программа может включать интерактивные элементы, звуковые и видеофрагменты для усиления эффекта запоминания [2].

4. «Словарный орех» – это обучающая программа, цель которой – помочь детям расширить свой словарный запас. Программа предлагает интерактивные игры, головоломки и задания, которые помогают узнавать новые слова и их значения. Задания могут включать составление ассоциаций с изображениями, определение смысла слов по контексту, выбор правильного значения слова из нескольких вариантов. Программа может иметь разные уровни сложности, чтобы адаптироваться к возрасту и уровню развития каждого ребенка.

5. «Волшебный словарик» – это программа, которая предлагает детям интерактивные упражнения и игры для расширения словарного запаса. Цель программы – помочь детям запоминать новые слова, узнавать их значения и использовать их в правильном контексте. Программа может включать задания на соотнесение слов с изображениями, составление предложений с использованием новых слов, игры на запоминание и ассоциации с помощью звуковых и визуальных эффектов.

При выборе программного продукта для обогащения словарного запаса ребенка рекомендуется учитывать возрастные особенности и предпочтения ребенка, а также консультироваться с педагогами или специалистами в области образования.

В результате использования вышеперечисленных программ получаем следующее:

Расширение словарного запаса: Программы помогают учащимся изучать новые слова и их значения, что приводит к расширению и углублению их словарного запаса. Учащиеся могут узнавать новые слова, их произношение и использование в контексте, что способствует развитию языковых навыков [3].

Улучшение коммуникативных навыков: Развитие словарного запаса позволяет учащимся более эффективно и точно выражать свои мысли и идеи на письме и в устной речи. Благодаря использованию программных продуктов, учащиеся могут улучшить свою коммуникативную компетенцию и быть более уверенными в общении.

Повышение мотивации и интереса к изучению языка: Игровые элементы, интерактивные задания и разнообразные активности, предлагаемые программными продуктами, делают процесс обучения более увлекательным и интересным для учащихся. Это способствует повышению их мотивации и усилий в изучении языка.

Индивидуализация обучения: Программные продукты могут быть настроены для индивидуального обучения, учитывая уровень знаний и потребности каждого учащегося. Это позволяет адаптировать материалы и задания под каждого ученика, обеспечивая более эффективное обучение и прогресс в развитии словарного запаса.

Отслеживание прогресса и оценка: Многие программные продукты предоставляют функции отслеживания прогресса учащихся и оценки их достижений. Это позволяет педагогам и учащимся оценивать свой прогресс, устанавливать цели и определять области для дальнейшего улучшения.

Программные продукты представляют собой эффективный инструмент для обогащения словарного запаса у младших школьников. Они предлагают разнообразные игровые и интерактивные задания, визуальные и аудиальные материалы, контекстуальное изучение и повторение слов, что способствует более эффективному усвоению и запоминанию новых слов. Использование программных продуктов позволяет учащимся расширить свой словарный запас, улучшить коммуникативные навыки, повысить мотивацию и интерес к изучению языка. Важно выбирать качественные программные продукты, основанные на научных исследованиях и адаптированные к потребностям младших школьников. Это поможет обеспечить эффективное обучение и достижение целей по обогащению словарного запаса. Программные продукты представляют собой эффективный инструмент для обогащения словарного запаса у младших школьников. Они предлагают разнообразные игровые и интерактивные задания, визуальные и аудиальные материалы, контекстуальное изучение и повторение слов, что способствует более эффективному усвоению и запоминанию новых слов. Использование программных продуктов позволяет учащимся расширить свой словарный запас, улучшить коммуникативные навыки, повысить мотивацию и интерес к изучению языка. Важно выбирать качественные программные продукты, основанные на научных исследованиях и адаптированные к потребностям младших школьников. Это поможет обеспечить эффективное обучение и достижение целей по обогащению словарного запаса.

Список использованных источников:

1.Барченкова К.Е., Иргашева Т.Г. Активизация словарного запаса младших школьников в процессе организации работы с учебными словарями на уроках русского языка // Вестник науки. – 2022. – № 6 (51), том 2. – С. 17-22.

2.Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3.Уракова Ф.К. Работа над обогащением словарного запаса младших школьников в цифровой образовательной среде // Цифровизация современного образования: проблема и решение. – 2023. – Т. 1, № 1. – С. 168-171.

Савченко Фёдор Николаевич,
студент,
Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А. А. Новикова,
Россия, Санкт-Петербург
Стригельская Ирина Юрьевна,
доцент кафедры «Физической и психофизиологической подготовки»,
Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А. А. Новикова,
Россия, Санкт-Петербург
Алехина Александра Валерьевна,
старший преподаватель кафедры «Физической и психофизиологической подготовки»,
Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А. А. Новикова,
Россия, Санкт-Петербург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ ЛЕЧЕБНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ

Аннотация. В статье рассматривается, какие принципы лечебной физической культуры (ЛФК) можно использовать при организации учебных занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы (СМГ) и в каких пределах. Работа выполнена как обзор небольшого числа учебно-методических и научных публикаций; систематический поиск и оценка источников по заранее заданным критериям не проводились. Раскрыты пять принципов — индивидуализация, постепенность, систематичность, доступность, контроль и самоконтроль — с указанием того, какую задачу каждый из них решает в учебном занятии. Показано, как эти принципы проявляются в подготовительной, основной и заключительной частях занятия и какие организационные условия необходимы для их реализации: опора на медицинские рекомендации, дифференциация заданий, понятное объяснение требований, обратная связь, обучение самоконтролю, соблюдение границ компетенции преподавателя. Сопоставление источников показывает согласованность общей логики индивидуализации и контроля нагрузки, но данные об эффективности ограничены одним исследованием с малой выборкой. Выводы носят методический характер, не заменяют

медицинских назначений и не позволяют судить об эффективности конкретных комплексов упражнений.

Введение

Учебно-методические издания для студентов специальной медицинской группы (СМГ) обычно охватывают организацию занятий, подбор упражнений, контроль состояния занимающихся и самостоятельную физическую активность [1; 2]. Практическую трудность для преподавателя создаёт неоднородность такой группы: по данным Е. М. Янчик и соавторов, в ней оказываются студенты с разными диагнозами и нарушениями здоровья постоянного или временного характера, а состав группы меняется в течение семестра и года [4]. Те же авторы описывают противоречие между содержанием программы по физической культуре и фактическим состоянием здоровья студентов, из-за которого занятия приходится адаптировать [4].

Отсюда вытекает педагогическая задача, не сводящаяся к простому снижению нагрузки. Преподавателю нужно сохранить учебные цели — развитие выносливости, координации, подвижности, устойчивого интереса к занятиям — и при этом предложить каждому студенту вариант выполнения, соответствующий его возможностям. Индивидуализация нагрузки в группе с меняющимся составом и разными ограничениями требует не одного приёма, а продуманной организации занятия.

Лечебная физическая культура определяется как медико-педагогическая дисциплина, изучающая использование физических упражнений для лечения и реабилитации больных, а также для профилактики заболеваний [3]. Её методические принципы формулировались для работы с пациентами, но по содержанию близки задачам физического воспитания: учёт индивидуальных возможностей, последовательное изменение нагрузки, регулярность, контроль её адекватности [3]. Поэтому возникает вопрос, какие из этих принципов допустимо использовать в обычном учебном занятии. В публикации об организации занятий со студентами СМГ описано применение дозированной ходьбы, дыхательных и корригирующих упражнений [4], однако граница между педагогической организацией занятия и лечебной практикой в ней прямо не обсуждается.

Занятие физической культурой в вузе остаётся учебным. Лечебные мероприятия и медицинскую реабилитацию назначают и проводят медицинские специалисты; преподаватель определяет содержание занятия в пределах своей компетенции и с учётом имеющихся медицинских рекомендаций. Речь в статье идёт поэтому не о проведении ЛФК на занятиях, а об использовании отдельных её принципов как методических ориентиров.

Цель статьи — рассмотреть возможности и границы применения принципов ЛФК при организации занятий физической культурой со студентами СМГ.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. охарактеризовать особенности организации физического воспитания студентов СМГ;

2. раскрыть содержание принципов ЛФК (индивидуализация, постепенность, систематичность, доступность, контроль и самоконтроль) применительно к учебному занятию, показав различие их педагогических функций;

3. рассмотреть, как эти принципы проявляются в структуре занятия и каковы организационные условия их реализации;

4. сопоставить использованные источники и определить границы обоснованности сделанных выводов.

Статья представляет собой обзор ограниченного круга источников: двух учебно-методических изданий для студентов СМГ [1; 2], научной публикации с описанием педагогического исследования [4] и методического пособия по ЛФК [3]. Набор из пяти рассматриваемых принципов — выбор автора статьи; перечень принципов в [3] шире.

1. Особенности организации физического воспитания студентов специальной медицинской группы

Принадлежность к СМГ сама по себе не определяет ни перечня допустимых упражнений, ни уровня нагрузки: их задают медицинские рекомендации, подготовленность студента и его индивидуальная реакция на упражнения. По обзору авторов [4], в литературе чаще всего предлагают делить студентов СМГ по схожим нозологическим профилям и проводить занятия с каждой подгруппой отдельно; реже группы формируют по уровню физического развития. Те же авторы связывают слабую физическую подготовленность, общую для студентов СМГ, с не всегда адекватным ответом организма на нагрузку [4].

Отсюда вытекает различие между общими задачами занятия и индивидуальными ограничениями. Развитие выносливости, координации и подвижности может оставаться целью для всей группы, однако путь к ней и допустимая интенсивность упражнений у студентов будут разными. Если ответ организма на нагрузку бывает неадекватным [4], лёгкость выполнения отдельного задания не показывает, как студент перенесёт длительную нагрузку, и решение о повышении интенсивности нельзя основывать только на внешней успешности выполнения.

Организационные трудности усиливает непостоянство состава группы: по данным [4], оно затрудняет построение структуры урока, выбор средств и методов, дозирование нагрузки и индивидуализацию. Поэтому при планировании занятия методически оправданы три шага: определить общие задачи, подготовить несколько допустимых вариантов выполнения упражнений и предусмотреть возможность снижения нагрузки. Такая схема сохраняет учебную направленность занятия и не превращает его в одинаковую для всех тренировку.

2. Основные принципы лечебной физической культуры и их роль в организации занятий

В ЛФК принципы применения физических упражнений образуют систему. В [3] выделены педагогические принципы (индивидуальный подход, сознательность, постепенность, систематичность, цикличность, новизна и разнообразие, умеренность воздействия) и отдельно методические принципы, среди которых индивидуализация программы и использование методов контроля адекватности нагрузок; в другом разделе того же пособия к педагогическим принципам отнесены также наглядность и доступность. Для вузовского занятия выбраны пять принципов, функции которых в учебном процессе различаются: индивидуализация определяет, какое задание получает студент; постепенность — как нагрузка меняется во времени; систематичность — как связаны между собой занятия; доступность — насколько задание выполнимо и понятно; контроль — как проверяется соответствие нагрузки реакции студента.

2.1. Принцип индивидуализации

В ЛФК индивидуальный подход предполагает учёт возраста, пола, двигательного опыта, характера и степени патологического процесса, функциональных возможностей [3]. В вузовском занятии аналогом служат медицинские рекомендации, подготовленность студента и его реакция на нагрузку. На практике индивидуализация выражается в выборе варианта упражнения и в изменении параметров его выполнения: числа повторений, продолжительности, времени отдыха. Близкий набор параметров используется в ЛФК при дозировании — это подбор упражнений, число повторений, плотность нагрузки и продолжительность процедуры [3]. Различие в том, кто принимает решение: допустимые значения параметров для студента должны определяться медицинскими рекомендациями, а преподаватель выбирает лишь среди вариантов, с ними совместимых.

Индивидуализация не равнозначна общему снижению нагрузки: у разных студентов ограничения различны, а формальное облегчение для всех лишает занятие учебной цели. Из неё следует и иной критерий оценки: вместо сравнения студентов по числу повторений или скорости — выполнение задания в пределах допустимого для данного студента. Один из организационных способов индивидуализации описан в [4]: студентов делили на подгруппы по нозологическим профилям, а студенты с несколькими диагнозами могли заниматься в разных подгруппах и выбирать подходящие комплексы упражнений. Этот пример иллюстрирует способ организации, но сам по себе не позволяет заключить, что именно такое деление лучше других.

2.2. Принцип постепенности

Постепенность относится к динамике нагрузки во времени. В ЛФК её считают особенно важной при повышении нагрузки по всем показателям — объёму, интенсивности, числу упражнений и повторений, сложности — как внутри занятия, так и на протяжении всего курса [3]. В занятиях СМГ она позволяет оценивать реакцию на каждое изменение. В качестве методической

рекомендации, вытекающей из этого, можно ограничивать число параметров, меняемых одновременно: если разом увеличены продолжительность, темп и сложность, при появлении затруднений невозможно понять, что именно их вызвало. Иногда целесообразнее сохранить прежнюю нагрузку и уделить внимание технике и регулярности.

Постепенность не означает обязательного роста нагрузки на каждом занятии и не задаёт заранее линейной схемы. При необычной слабости, плохой переносимости упражнений или жалобах на ухудшение самочувствия повышение интенсивности откладывается, упражнение прекращается или изменяется, а решение о дальнейшей нагрузке принимается с учётом медицинских рекомендаций.

2.3. Принцип систематичности

В ЛФК систематичность рассматривается как основа тренировки, продолжающейся месяцами и годами: достаточное и оптимальное воздействие, по [3], достигается только при систематическом применении средств. В учебном процессе принцип проявляется как преемственность: занятия выстраиваются как связанные этапы, освоенные действия периодически повторяются, а требования остаются понятными от занятия к занятию. Этим систематичность отличается от постепенности: первая отвечает за связность занятий и закрепление освоенного, вторая — за изменение нагрузки. Систематичность выходит и за пределы аудиторных часов: программа, описанная в [4], включала комплексы для самостоятельных занятий и реализовывалась в течение учебного года.

Регулярность не означает обязанности заниматься независимо от самочувствия. При ухудшении состояния вопрос о продолжении и характере активности решается с учётом медицинских рекомендаций.

2.4. Принцип доступности

Доступность относится к самому заданию, а не к тому, кому оно адресовано: задание должно быть технически выполнимым, понятным и не требовать нагрузки, превышающей допустимую. В ЛФК доступность названа среди педагогических принципов наряду с наглядностью, активностью, сознательностью и последовательностью [3]. Доступное задание не исключает усилия: оно может требовать внимания и физической работы, если они соответствуют состоянию студента.

В СМГ доступность обеспечивают выбор упражнений, объяснение техники и альтернативные варианты — например, более медленный темп или меньшее число повторений, если медицинские рекомендации это допускают. Педагогически важна и мотивация: в [4] отмечено, что в обеих группах в начале исследования подготовленность и мотивация к занятиям были низкими, а разнообразие упражнений авторы рассматривают как способ сохранять интерес. Можно предположить, что слишком сложные задания дополнительно снижают готовность участвовать в занятиях, но в рассмотренных источниках эта связь специально не проверялась.

2.5. Принцип контроля и самоконтроля

Контроль отвечает на вопрос, соответствует ли нагрузка реакции студента. В ЛФК использование методов контроля адекватности нагрузок отнесено к методическим принципам, а о её адекватности судят по отсутствию значительного утомления, усиления боли и ухудшения самочувствия [3]. В учебно-методических изданиях для СМГ контроль и самоконтроль рассматриваются отдельно [1; 2]. В педагогическом исследовании [4] контролировали частоту сердечных сокращений, артериальное давление, жизненную ёмкость лёгких и результат теста Купера, однако это условия исследования: какие измерения допустимы и целесообразны на обычном занятии, зависит от оснащения, правил вуза и компетенции преподавателя, и в рассмотренных источниках этот вопрос не решён.

На занятии контроль включает наблюдение за выполнением упражнений, уточнение самочувствия и проверку соблюдения установленных ограничений. Его основная педагогическая задача — не фиксация ошибок, а своевременное выявление того, что выбранный вариант упражнения студенту не подходит. Самоконтроль дополняет внешний контроль с другой стороны: студент учится замечать собственное состояние и сообщать о нём. Эту линию поддерживает принцип сознательности, который в ЛФК связывают с активным участием занимающегося [3]. Ни контроль, ни самоконтроль не заменяют медицинского обследования и не позволяют ставить диагноз.

3. Методические особенности проведения занятий

Принципы ЛФК влияют на занятие через четыре решения преподавателя: как сформулировать задание, какие варианты его выполнения предусмотреть, как изменять параметры нагрузки и как оценивать переносимость. Деление занятия на подготовительную, основную и заключительную части сопоставимо с построением процедуры лечебной гимнастики из вводного, основного и заключительного разделов [3], но содержание частей в вузе определяется программой дисциплины, задачами занятия и состоянием здоровья участников. Приведённая ниже схема — один из возможных вариантов, а не обязательный образец.

В подготовительной части преподаватель организует группу, объясняет задачи занятия и узнаёт о самочувствии студентов. Этот опрос выполняет функцию контроля: от самочувствия в начале занятия зависит, какой вариант разминки и какие параметры нагрузки будут предложены в этот день. Разминочные упражнения подбираются из числа допустимых по медицинским рекомендациям и не назначаются по единому шаблону.

В основной части решаются учебные задачи — координация движений, подвижность, освоение двигательных навыков, поддержание общей двигательной активности; дыхательные упражнения включаются, если они допустимы для данных студентов. Здесь принципы проявляются в формулировке заданий: каждое строится как базовый вариант с допустимыми вариантами облегчения или усложнения, а темп,

продолжительность или число повторений меняются по реакции студента. Пример организации описан в [4]: занятия проходили по принципу круговой тренировки, и студенты в зависимости от подгруппы начинали с разных заданий — дыхательных упражнений, суставной гимнастики или дозированной ходьбы, а затем переходили к другим. По оценке авторов, это позволяло не перегружать площадку и разнообразить упражнения. Условия при этом были особыми: занятия проходили в легкоатлетическом манеже, а группы можно было комплектовать с оптимальной численностью занимающихся [4], поэтому пример нельзя переносить на любые условия без проверки.

В заключительной части интенсивность активности снижается, восстанавливается спокойный темп движений, кратко обсуждаются результаты. Преподаватель выясняет, какие задания вызвали затруднения и как студенты их перенесли; эта информация используется при планировании следующих занятий, если изменение программы входит в его компетенцию и не противоречит медицинским рекомендациям. Затруднение студента не следует автоматически истолковывать как недостаток старания: причиной может быть неподходящее упражнение, неверно выбранный темп или индивидуальное ограничение, поэтому корректировка задания — обычная часть дифференцированного обучения.

Универсального комплекса упражнений для всех студентов СМГ составить нельзя: средства зависят от состояния здоровья, противопоказаний и задач программы. В [4] программно-методическое обеспечение разрабатывалось отдельно для каждой подгруппы. Авторы той же публикации считают отдельные средства — дозированную ходьбу, дыхательные упражнения — пригодными для студентов разных нозологических групп [4]; поскольку это суждение авторов, а не результат отдельной проверки, его следует соотносить с рекомендациями врача для конкретного студента.

4. Педагогические условия организации занятий

Если принципы определяют, как строится занятие, то педагогические условия определяют, в каких рамках оно может строиться так. Условия различаются по функции и действуют только вместе.

Первое условие — опора на медицинские рекомендации и соблюдение границ компетенции. Преподаватель организует учебную деятельность в соответствии с имеющимися сведениями о студентах и установленными требованиями; он не определяет диагноз, допустимость лечебных мероприятий и допустимую нагрузку сверх своей компетенции. В [3] от специалиста по ЛФК требуются глубокие знания о сущности патологических процессов и умение дифференцировать нагрузку в зависимости от вида патологии. Это показывает, почему перенос принципов ЛФК в вузовское занятие не равнозначен переносу самой лечебной практики.

Второе условие — дифференциация заданий: общая цель занятия при нескольких вариантах выполнения (разделы 2.1 и 3). Для неё нужны организационные ресурсы: по [4], методику удалось реализовать благодаря

материально-технической базе и возможности комплектовать группы оптимальной численности.

Третье условие — понятное объяснение требований. Студенту нужно знать, зачем выполняется упражнение, на что обращать внимание в технике и в каких случаях сообщать о плохом самочувствии. В [4] отмечено, что около пятой части студентов СМГ рассматриваемого вуза ранее в школе освобождались от занятий физической культурой постоянно или периодически, а большинство не имели представления о методиках коррекционного воздействия средствами физической культуры; поэтому авторы включают в работу преподавателя разъяснение действия упражнений на организм. Эти данные относятся к одному вузу и не обобщаются.

Четвёртое условие — обратная связь. Она может быть краткой: уточнить самочувствие, наблюдать за техникой, отмечать повторяющиеся затруднения и учитывать их при планировании.

Пятое условие — обучение самоконтролю. Студенту объясняют, что о боли, головокружении, необычной одышке или выраженной слабости необходимо сообщать сразу и что такие ощущения нельзя считать обычным следствием низкой тренированности; при их появлении упражнение прекращается, а дальнейшие действия определяются тяжестью симптомов и правилами безопасности.

Шестое условие — последовательность программы. Если задания не связаны с предыдущим материалом, студенту трудно оценить собственную динамику, а преподавателю — переносимость нагрузки во времени; программа, описанная в [4], реализовывалась в течение всего учебного года.

Условия дополняют друг друга и образуют цепочку: медицинские рекомендации задают допустимые пределы, в их рамках составляются варианты заданий, объяснение делает эти варианты понятными, обратная связь и самоконтроль показывают, подходит ли вариант студенту, а последовательность программы позволяет увидеть изменения в динамике. Поэтому индивидуального подбора упражнений недостаточно: без объяснения и самоконтроля студент не сообщит о неподходящей нагрузке, а без обратной связи преподаватель не узнает о ней. Описанная цепочка — авторское обобщение, в рассмотренных источниках на опыте она не проверялась.

5. Обсуждение

Источники различаются по назначению и доказательной силе, и от этого зависит, какие выводы из них можно делать. Издания [1; 2] по жанру — учебно-методические материалы для студентов СМГ, ориентированные на организацию занятий, а не на оценку их эффективности. Пособие [3] — учебно-методический материал по ЛФК для студентов вузов физкультурного профиля, в котором принципы и методики описаны применительно к работе с пациентами. Единственная исследовательская публикация — [4]: 32 студента в возрасте 18–22 лет, две группы, один вуз, один учебный год. Об изменении показателей поэтому можно судить только по [4] и только применительно к его выборке.

Между материалами согласуются общие положения: нагрузка должна соответствовать возможностям занимающегося, повышать её следует последовательно, регулярность важна, а адекватность нагрузки необходимо контролировать [3; 4]. В [4] эти положения реализованы через деление на нозологические подгруппы, рекомендации по дозированию нагрузки, дозированную ходьбу, дыхательные и корригирующие упражнения. Согласие, однако, остаётся на уровне общей логики: [3] описывает ЛФК для пациентов, [4] — учебные занятия студентов, и прямое сравнение методик невозможно.

Заметно различие в формулировке роли педагога. Авторы [4] связывают работу преподавателя СМГ с коррекцией имеющегося нарушения, уменьшением числа и тяжести обострений хронических заболеваний, формированием мотивации и обучением индивидуальному применению коррекционных воздействий. В настоящей статье роль преподавателя понимается уже: организация занятия в пределах педагогической компетенции с опорой на медицинские рекомендации. Это различие в постановке задачи, а не противоречие между авторами; оно показывает, что граница между педагогическими и корригирующими задачами в практике физического воспитания проводится по-разному, и данный обзор не претендует на её окончательное определение.

Выводы [4] об эффективности следует читать осторожно. Выборка мала, исследование проведено в одном вузе в течение одного года, а по описанию авторов тенденция к нормализации частоты сердечных сокращений и артериального давления отмечалась в обеих группах, то есть не все изменения можно связать с предложенной методикой. Количественные результаты здесь не приводятся: для статьи важны организационные решения, а не величина эффекта. Имеющиеся данные не позволяют распространять вывод об эффективности на всех студентов СМГ или на другие условия.

Ограничения самой работы связаны с обзорным подходом. Источников немного, и единственный исследовательский среди них — [4]; систематический поиск не проводился; пять принципов выбраны автором статьи; издания [1; 2] использованы на уровне общей характеристики. Нормативные документы, регулирующие распределение студентов по медицинским группам, не анализировались. Различение функций принципов (раздел 2) и цепочка педагогических условий (раздел 4) — авторские обобщения, а не результаты источников, и они нуждаются в проверке. Для дальнейшего изучения полезно сопоставить организацию занятий по нозологическим подгруппам и по уровню физического развития, а также выяснить, какие средства контроля реально доступны преподавателю на обычном занятии.

Заключение

1. Принципы ЛФК можно использовать при организации занятий со студентами СМГ как методические ориентиры, и их полезно различать по функции: индивидуализация определяет содержание и параметры задания,

постепенность — динамику нагрузки, систематичность — преемственность занятий, доступность — выполнимость и понятность задания, контроль и самоконтроль — проверку переносимости.

2. Дифференцированный подход в СМГ — прежде всего организационная задача: внутри общей цели занятия предусматриваются несколько допустимых вариантов выполнения. В рассмотренном исследовании [4] он реализован через нозологические подгруппы; данные об эффективности такой организации ограничены одним исследованием с малой выборкой.

3. Контроль преподавателя и самоконтроль студента дополняют друг друга: первый позволяет заметить неподходящий вариант упражнения, второй делает студента участником этого процесса. Ни один из них не заменяет медицинской оценки состояния здоровья.

4. Применение принципов ЛФК ограничено медицинскими рекомендациями и компетенцией преподавателя: вузовское занятие остаётся учебным, а лечебные мероприятия и реабилитация относятся к медицинской практике.

5. Сделанные выводы носят методический характер, получены на ограниченном круге источников и не позволяют судить об эффективности конкретных комплексов упражнений для всех студентов СМГ.

Список литературы

1. Загревская А. И., Жукова Н. И., Чуйко Л. Н., Устьянцева В. П. Физическая культура студентов специальной медицинской группы вуза: учебное пособие для студентов медицинских вузов / под ред. В. Н. Васильева. Томск: Сибирский государственный медицинский университет, 2007. 137 с. URL: https://elar.ssmu.ru/handle/20.500.12701/2081 (дата обращения: 20.10.2026).

2. Рогов О. С., Кошелев В. Ф., Бердникова Ю. Г., Смолина Т. Н. Методические рекомендации к проведению занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы: методические указания для проведения практических занятий для студентов очной и заочной форм обучения. Екатеринбург: Уральский государственный лесотехнический университет, 2014. 30 с. URL: https://elar.usfeu.ru/handle/123456789/3598 (дата обращения: 20.10.2026).

3. Черных А. В. Лечебная физическая культура: методическое пособие для практических и лабораторных работ. Ч. 1. Воронеж: Воронежский государственный институт физической культуры, 2019. 112 с. URL: https://www.vgifk.ru/sites/default/files/docs/chernyh_a.v._metodicha_lfk.pdf (дата обращения: 21.10.2026).

4. Янчик Е. М., Щелгачева К. Б., Ушаков А. С., Ведерникова О. Б., Захарец А. А. Технология проведения занятий по физической культуре со студентами специальной медицинской группы // Человек. Спорт. Медицина. 2023. Т. 23, № 4. С. 135–144. DOI: 10.14529/hsm230417. URL: https://hsm.susu.ru/hsm/ru/article/view/2276 (дата обращения: 20.10.2026).

Катерешина Татьяна Александровна,
воспитатель,
МБДОУ ДС №27 «Березка»,
(Старый Оскол, Россия).
Рощупкина Ирина Викторовна,
воспитатель,
МБДОУ ДС №27 «Березка»
(Старый Оскол, Россия).
Федорова Елена Николаевна,
инструктор по физической культуре,
МБДОУ ДС №27 «Березка»
(Старый Оскол, Россия).

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ И ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ ПОЭЗИИ А.С.ПУШКИНА

Приоритетным направлением в дошкольном образовании является нравственное и эстетическое развитие личности ребенка, формирование ценностных мотивов, самостоятельности, любознательности, приобщение детей к общечеловеческим ценностям.

Основой формирования нравственных и эстетических компетенций личности является оптимальная социализация дошкольника через художественную литературу. Социализация дошкольника определяет будущие свойства личности, состоящие в преобладании нравственных и интеллектуальных интересов над материальными, которые имеют в системе мотивов индивидуальную выраженность. Получая от художественной литературы позитивные нравственные образцы, нравственные ценности и пропуская их через сознание, чувства и переживания, ребенок осваивает нравственный опыт, нравственную культуру общества.

Одним из самых ярких **творцов** художественных образов, доступных пониманию **дошкольников** является Александр Сергеевич **Пушкин**. Он никогда не считал себя детским поэтом, не писал специально для детей, даже его «Сказки», написанные в последние годы жизни, не были адресованы детям. Но дети их полюбили, слушают и читают с громадным удовольствием.

Знакомство дошкольников с лучшими произведениями русской культуры, начинается с раннего детства. Особое место в русской литературе занимают произведения Александра Сергеевича Пушкина. Кто из нас не помнит эти строки: «У лукоморья дуб зеленый; Златая цепь на дубе том: И днем и ночью кот ученый Всё ходит по цепи кругом…?» Если мы прочитаем их детям дошкольникам и спросим, кто автор, то обязательно в группе найдутся дети, которые ответят правильно. Поэзия А. С. Пушкина **является средством нравственного и эстетического воспитания детей дошкольного возраста**. Его стихотворения знакомят детей с народным творчеством, историей и

традициями народа; способствуют формированию нравственных эталонов — трудолюбия, доброты, смелости; формируют негативное отношение к жестокому отношению и жадности; обогащают знания об окружающей природе и жизни. Стихотворения Пушкина позволяют: расширить кругозор детей; улучшить речь и пополнить словарный запас; научиться искренне сопереживать всем живым творениям.

Основное содержание поэзии поэта – красота: красота мысли, красота чувства, красота жизни. Известно высказывание Л.Н. Толстого: «У Пушкина чувство красоты развито до высшей степени, как ни у кого». Его лирика бесконечно многообразна: она и философская, и любовная, и гражданственная, и пейзажная. В круг чтения дошкольников входит в основном пейзажная лирика, то есть стихи о природе. В них отражены все четыре времени года: зима, весна, лето, осень. Напевность, ритмичность, лаконичность, выразительность, музыкальность его поэзии всегда находит отклик в душе ребенка. Анализ примерного перечня литературных произведений ФОП ДО показывает, что знакомство детей с творчеством А.С. Пушкина начинается со второй младшей группы - «Свет наш, солнышко!..», «Ветер, ветер! Ты могуч!..» (из «Сказки о мёртвой царевне и о семи богатырях»), в средней группе - "Месяц, месяц..." (из "Сказки о мертвой царевне..."), "У лукоморья..." (из вступления к поэме "Руслан и Людмила"), "Уж небо осенью дышало..." (из романа "Евгений Онегин"), в старшей группе - "У лукоморья дуб зеленый...." (отрывок из поэмы "Руслан и Людмила"), "Ель растет перед дворцом...." (отрывок из "Сказки о царе Салтане...."; и завершается в подготовительной к школе группе - "Зимний вечер", "Унылая пора! Очей очарованье!.." ("Осень"), "Зимнее утро". Такие стихотворения, как «Зимний вечер», «Зимнее утро», пейзажные зарисовки из романа «Евгений Онегин», доступные восприятию детей, развивают нравственную и эстетическую восприимчивость маленьких читателей и слушателей. Благодаря его лирике дети узнают прелесть природы средней полосы России. Поэт учит их чувствовать своеобразное очарование унылой осенней поры; вглядываться в голубые небеса и великолепные снежные ковры зимы, любить ясную улыбку весны. Пушкин дает реалистическое и в то же время глубоко поэтическое представление о родной природе. Так, осень показана в привычных, ясных, легко узнаваемых приметах: Уж небо осенью сдышало, Уж реже солнышко блистало, Короче становился день…». Поэт выбирает немногочисленные, но самые существенные ее признаки: «Ложился на поля туман., Гусей крикливых караван Тянулся к югу…». Большое значение в пейзажной лирике Пушкина имеют цветовые эпитеты: « голубыми небесами», «прозрачный лес», «иней зеленеет» («Зимнее утро»). Картины зимы, нарисованные поэтом, развивают детскую фантазию. Она изображена волшебницей и веселой проказницей: «...И рады мы Проказам матушки-зимы...». У Пушкина зима радует и взрослых и детей: «Зима!.. Крестьянин, торжествуя, На дровнях обновляет путь… Вот бегает дворовый мальчик, В салазки жучку посадив, Себя в коня преобразив...» («Евгений Онегин»). Даются яркие, лаконичные бытовые зарисовки. Описание природы

тесно связано с крестьянским бытом, оживлено поступками и действиями людей. Поэт изображает природу жизненно, правдиво, в многообразных и конкретных ее признаках, свойствах, явлениях. Поэзия Пушкина обогащает знания детей об окружающей природе и жизни: «…Там на неведомых дорожках, Следы невиданных зверей; Избушка там на курьих ножках, Стоит без окон, без дверей; Там лес и дол видений полны; Там о заре прихлынут волны, На брег песчаный и пустой…». Прививают интерес к русскому слову и чувство прекрасного: «…Там русский дух… там Русью пахнет! И там я был, и мёд я пил; У моря видел дуб зелёный; Под ним сидел, и кот учёный, Свои мне сказки говорил». Способствуют формированию нравственных эталонов. Прежде всего, трудолюбия, доброты, смелости и т.д. так же формируют негативное отношение к жестокому отношению и жадности. Знакомит с народным творчеством, историей и традициями русского народа.

Воспитательное значение поэзии Пушкина огромно. Идут годы, а пушкинские строки бегут, сквозь время, радуют нас, дарят нам силу, красоту, учат любить жизнь - любить друзей, свой народ и родную Землю. При чтении произведений поэта у детей развиваются такие качества, как эмоциональность, мышление, воображение, фантазия. При изучении поэзии этого великого писателя развивается эстетическое и воспитательное значение формирования личности малышей. Произведения Александра Сергеевича позволяют ребятам очень тонко чувствовать родной язык, расширять знания о своем народе, их быте. Поэзия А.С. Пушкина обладает своеобразной магической силой. Она легко проникают в самую глубь души, это связано с тем, что она написаны языком, который понятен ребенку.

Таким образом, поэзия А.С. Пушкина становится мощным инструментом, который помогает дошкольнику не только познавать мир, а также формировать нравственные и эстетические компетенции, учиться делать правильный выбор и развивать эмпатию.

Список литературы.

1. Ашиков, В.П. Дошкольное воспитание в новом веке // Дошкольное воспитание. 2000. №1.
2. Жесткова Е.А., Малышева О.К. Устаревшая лексика сказок А.С. Пушкина в системе лексической работы в начальной школе // Современные проблемы науки и образования. – 2015.
3. Жесткова Е.А., Клычева А.С. Нравственно – патриотическое развитие младших школьников на уроках литературного чтения посредством русской народной сказки // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 1-1 – С. 126–130.
4.Петрова, В.И. Нравственное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.

Петрова Ирина Николаевна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Репрынцева Марина Игоревна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Соколова Елена Витальевна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Саликова Юлия Викторовна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Наставничество играет ключевую роль в сокращении разрыва между теоретической подготовкой и практической деятельностью в медицине.

В современных условиях наставничество становится важным инструментом повышения качества образования. Педагог-наставник не только передает знания, но и формирует характер, помогает развивать индивидуальные способности каждого учащегося.

Наставничество необходимо рассматривать как целенаправленный, педагогически организованный процесс в работе с молодежью и как эффективную форму социально-педагогической деятельности, в которой реализуется личностно-индивидуальный подход, способствующий их творческой и профессиональной реализации.

Особенно актуален, в процессе формирования профессиональных компетенций, такой вид наставничества как «молодой специалист – наставник», который представляет собой форму профессионального становления и развития специалистов под наблюдением наставника, направленную на совершенствование качества профессиональной подготовки, знаний, умений и практических навыков, надлежащее исполнение должностных обязанностей, адаптацию в трудовом коллективе, ознакомления с особенностями работы в медицинской организации, погружение молодого специалиста в профессиональную среду, ознакомление с условиями труда, режимом работы, кругом обязанностей, зоной ответственности и требованиями к должностному поведению, предъявляемыми к сотрудникам медицинской организации.

Социальное партнерство между медицинским колледжем и ведущими медицинскими организациями города и района играют важную роль в формировании профессиональных компетенций фельдшера, медицинской сестры. Основные направления социального партнерства это: прохождение студентами всех видов практик, повышение квалификации средних

медицинских работников ЛПУ, формирование наставничества, заключение индивидуальных договоров о целевом обучении между студентами и ЛПУ Белгородской области. В рамках заключения целевых договоров, при прохождении преддипломой практики (стажировки) за студентами закрепляют наставников, которые осуществляют организационно-профессиональное сопровождение будущего молодого специалиста. Осуществляется совместная оценка преподавателями колледжа и представителями работодателя сформированности общих и профессиональных компетенций выпускников.

Профессиональная компетентность – это интегративное качество личности специалиста, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в его готовности и способности к успешной профессиональной деятельности с учетом её социальной значимости. Участие работодателей в определении требований к студентам в части умений, а также их оценка производственной (профессиональной) практики, оценка результатов ГИА позволяют прорабатывать вопросы профессиональной подготовки специалистов.

Наставничество – форма обучения на рабочем месте, направленная на формирование корпоративных и развитие профессиональных компетенций молодых работников для преодоления информационных и ценностных барьеров в профессиональной деятельности и их социально-профессиональной адаптации, а также раскрытие потенциала молодых кадров с целью определения и сопровождения траекторий их индивидуального профессионального развития.

Важно, что наставничество оказывает влияние не только на наставляемого. Для наставника это – также новый этап его профессионального роста, получение нового опыта и освоение новых компетенций. Наставничество является эффективным инструментом адаптации молодых специалистов.

Другой вид взаимодействия в наставнической паре, позволяющий формировать профессиональные компетенции, «педагог-студент» имеет место при реализации волонтерских проектов. Педагоги-руководители волонтерских проектов, не только создают необходимые условия для развития студенческой добровольческой деятельности, но и сами активно участвуют во всех «волонтёрских начинаниях», являясь для своих наставляемых примером, образцом, наставником. В колледже реализуется более 10 волонтерских проектов в разных направлениях деятельности. Ежегодно «копилка добрых дел» будущих медиков пополняется, расширяются, традиционными стали акции помощи пациентам дома сестринского ухода колледжа - главной «школой милосердия», активисты волонтерских проектов частые гости, для них походы в отделение - это еще форма профессиональной апробации. Развивается профессиональное волонтерство, будущим медикам уверенно рассказывающих о мерах профилактики больше доверия, как среди молодежи, так и среди взрослого поколения. Задачи, которые ставят перед собой волонтеры: повышение

ответственности индивида за собственное здоровье, предупреждение заболеваний неинфекционного генеза и выявления факторов риска развития этих заболеваний, профилактики повреждений.

Всегда сотворчество, как система взаимосвязанных педагогических событий и ситуаций, направленных на раскрытие творческого потенциала, развитие внутренних творческих возможностей запускает механизмы самопознания, самоутверждения и самореализации каждого участника сопровождения. Наставник и наставляемый вместе могут провести оценку инновационного опыта профессиональной деятельности, сделать выводы, проанализировать сложные ситуации.

В колледже создана база наставников и наставляемых, а также наставников медицинских организаций. Система наставничества способствует разработке и внедрению новых эффективных форм и средств, материального стимулирования.

Важно отметить, что наставничество — это универсальная форма социального партнерства она может использоваться на любом этапе жизни человека. Чем грамотнее этот процесс будет включен в профессиональную деятельность, тем результативней будет происходить адаптация к любой другой форме социального партнерства.

Список использованных источников:

1. Егина Е.Н. Наставничество как эффективная технология развития образовательной среды профессиональной образовательной организации /Е.Н.Егина//В сборнике: Традиции и инновации в образовании. Сборник научных статей и материалов V Международной научно-практической конференции. Редколлегия: С.А. Герасимов. - 2019.
2. Лучшие практики наставничества в образовательных организациях: сборник методических материалов / ОГАОУ ДПО «БелИРО»; Ж. М. Яхтанигова, Е. В. Чуприкова, К. С. Лагода, Е. А. Фатнева; под ред. Е. Н. Мясищевой. – Белгород: ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2021. – 124 с.
3. URL: https://www.consultant.ru/law/podborki/metodika_nastavnichestva/?ysclid=logxuwmt3f602115907 (дата обращения: 01.02.2026)

Коренева Марина Алексеевна,
Педагогический институт НИУ «БелГУ»,
магистр; (Белгород, Россия)
научный руководитель - Клепикова Алла Григорьевна,
Педагогический институт НИУ «БелГУ»,
к.п.н., доцент; (Белгород, Россия)

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ

Аннотация. В статье рассматривается проблема влияния цифровых образовательных технологий (ЦОТ) на профессиональную мотивацию педагогов. Актуальность исследования обусловлена противоречием между массовым административным внедрением цифровых инструментов в образовательный процесс и ростом формализма, который снижает внутреннюю мотивацию учителей к профессиональному саморазвитию и способствует профессиональному выгоранию. Цель работы – выявить факторы, влияющие на структуру мотивации педагогов к использованию ЦОТ, и обосновать пути её трансформации в сторону внутренней положительной мотивации. Эмпирическая часть исследования проведена на базе МБОУ «СОШ №19» г. Белгорода им. В. Казанцева (N=15). На основе анкетирования, включающего адаптацию методики К. Замфир в модификации А.А. Реана, выявлено доминирование внешней мотивации и определены ключевые барьеры (острый дефицит времени, отсутствие прикладной методической поддержки). Предложена и обоснована программа формирующего эксперимента в формате серии коротких практико-ориентированных мастер-классов как инструмент формирования устойчивой внутренней мотивации к профессиональному саморазвитию.

Введение

Цифровая трансформация образования является одним из ключевых направлений государственной образовательной политики Российской Федерации. Внедрение цифровых образовательных технологий (ЦОТ) в деятельность общеобразовательных организаций рассматривается как необходимое условие повышения качества образования, обеспечения его доступности и индивидуализации. Однако успешность цифровизации напрямую зависит от готовности педагогических работников не только использовать цифровые инструменты в повседневной практике, но и непрерывно развивать свои цифровые компетенции, что требует устойчивой внутренней мотивации к профессиональному саморазвитию.

Вместе с тем современная практика показывает, что директивное, административное внедрение ЦОТ зачастую вызывает скрытое или явное сопротивление педагогов и воспринимается ими как дополнительная

бюрократическая нагрузка, не связанная с реальными профессиональными потребностями. Возникает острая научно-практическая проблема: как трансформировать внешнее требование использовать ЦОТ во внутреннюю потребность педагога в профессиональном росте и самосовершенствовании?

Проблема исследования состоит в определении факторов, влияющих на структуру профессиональной мотивации педагогов в контексте использования цифровых образовательных технологий, и в разработке научно обоснованных подходов к трансформации внешней мотивации во внутреннюю положительную мотивацию к профессиональному саморазвитию.

Цель исследования – выявить особенности влияния ЦОТ на структуру профессиональной мотивации педагогов и обосновать программу формирующего воздействия, направленную на повышение внутренней мотивации к профессиональному росту через практико-ориентированную методическую поддержку.

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи: 1) проанализировать теоретические подходы к проблеме профессиональной мотивации педагогов в условиях цифровой трансформации образования; 2) определить возможности цифровых технологий как ресурса профессионального саморазвития; 3) изучить практику использования ЦОТ педагогическими работниками и выявить структуру их профессиональной мотивации; 4) определить основные барьеры, препятствующие использованию ЦОТ для профессионального роста; 5) разработать и обосновать программу формирующего эксперимента.

1. Теоретические основания исследования

Профессиональная мотивация педагога представляет собой сложную многомерную систему, определяющую направленность, интенсивность и устойчивость профессиональной деятельности. В психолого-педагогической науке мотивация рассматривается как совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к деятельности и придающих этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определённых целей.

В рамках настоящего исследования используется структурный подход к мотивации профессиональной деятельности, разработанный К. Замфир и адаптированный А.А. Реаном [5], который выделяет три основных типа мотивации: внутреннюю положительную (деятельность побуждается самим содержанием работы, интересом к ней, стремлением к самосовершенствованию), внешнюю положительную (деятельность побуждается факторами, не связанными непосредственно с содержанием работы, но имеющими позитивный характер – оплата труда, карьерный рост, признание) и внешнюю отрицательную (деятельность побуждается негативными стимулами – страх наказания, избегание проблем, давление со стороны руководства).

---

5 Реан А.А. Психология педагогической деятельности. М.: Питер, 2024. 416 с.

Применительно к использованию цифровых образовательных технологий данная типология позволяет выделить принципиально различные модели поведения педагога. При доминировании внутренней положительной мотивации педагог осваивает цифровые инструменты добровольно, видит в них ресурс для решения профессиональных задач и оптимизации труда, активно ищет новые возможности для саморазвития. При доминировании внешней положительной мотивации использование ЦОТ обусловлено стремлением получить стимулирующие выплаты, повысить квалификационную категорию или соответствовать формальным требованиям. При доминировании внешней отрицательной мотивации педагог использует цифровые инструменты исключительно «из-под палки», что формирует хронический стресс, цифровое сопротивление и, в перспективе, профессиональное выгорание.

Концепция цифровой компетентности педагогов, представленная в Европейской рамочной структуре DigCompEdu[6], подчёркивает, что цифровая грамотность не сводится к техническим навыкам, а включает способность критически оценивать цифровые ресурсы, использовать их для профессионального развития и участвовать в цифровых профессиональных сообществах. Таким образом, цифровая компетентность неразрывно связана с мотивационной сферой: без внутренней мотивации формирование подлинной цифровой компетентности невозможно.

В отечественной педагогической науке проблема профессионального развития педагогов в условиях цифровизации активно разрабатывается в работах, посвящённых непрерывному педагогическому образованию [7], формированию цифровой образовательной среды и управлению качеством образования. При этом исследователи отмечают, что формальный подход к цифровизации методической работы, выражающийся в проведении длительных теоретических семинаров и требовании освоения множества платформ без учёта реальных потребностей педагогов, не только не способствует повышению мотивации, но и усиливает сопротивление.

Понятие профессионального саморазвития педагога рассматривается как непрерывный процесс целенаправленного совершенствования профессионально значимых качеств и компетенций, основанный на внутренней потребности в самосовершенствовании. Важнейшим условием профессионального саморазвития является наличие внутренней мотивации, поскольку внешнее стимулирование без внутреннего принятия цели не обеспечивает устойчивого результата.

2. Анализ возможностей цифровых технологий как ресурса профессионального саморазвития педагогов

Цифровые образовательные технологии обладают значительным потенциалом для профессионального саморазвития педагогов по нескольким взаимосвязанным направлениям.

---

6 European Commission. DigCompEdu. Luxembourg, 2023.

7 Помелов В.А. Цифровая трансформация образования // Педагогика. 2025. № 3. С. 45-53.

Во-первых, онлайн-платформы и курсы повышения квалификации предоставляют педагогам возможность гибкого, персонализированного обучения без отрыва от профессиональной деятельности[8]. Педагог может самостоятельно выбирать содержание, темп и время обучения, что принципиально отличает данный формат от традиционных очных курсов. К таким ресурсам относятся платформы «Цифровая образовательная среда», «Сферум», федеральные и региональные платформы повышения квалификации.

Во-вторых, профессиональные цифровые сообщества (в мессенджерах, социальных сетях, на специализированных платформах) создают среду для горизонтального обмена опытом[9], получения оперативной методической поддержки и формирования чувства профессиональной принадлежности. Участие в таких сообществах позволяет педагогу быстро получать ответы на возникающие вопросы, делиться собственными наработками и знакомиться с опытом коллег из других регионов.

В-третьих, цифровые инструменты для создания учебных материалов (конструкторы интерактивных заданий, генераторы тестов, инструменты визуализации) позволяют педагогу существенно сократить время на подготовку к занятиям и повысить качество методического обеспечения. К таким инструментам относятся, например, конструкторы тестов, сервисы для создания интерактивных рабочих листов, платформы для создания презентаций и видеоматериалов.

В-четвёртых, инструменты цифровой аналитики (электронные журналы с функцией аналитики, системы мониторинга образовательных результатов) предоставляют педагогу объективные данные для рефлексии собственной деятельности и принятия обоснованных педагогических решений. Анализ данных позволяет педагогу выявлять проблемные зоны в собственной работе и целенаправленно планировать профессиональное развитие.

Исследования показывают, что ключевым фактором успешной интеграции цифровых технологий в профессиональную деятельность педагога является не техническая оснащённость, а именно мотивационная готовность[10]Педагоги с доминированием внутренней мотивации используют цифровые инструменты значительно активнее и эффективнее, чем педагоги, движимые внешним давлением.

Таким образом, потенциал ЦОТ для профессионального роста педагога является многогранным и значительным. Однако его реализация возможна только при условии, что педагог воспринимает цифровые инструменты как ресурс, а не как угрозу или дополнительную нагрузку, то есть при доминировании внутренней положительной мотивации.

---

8 Luo J., Wang M., Yu S. Exploring the factors... // Computers & Education. 2025. Vol. 192.
9 Luo J., Wang M., Yu S. Exploring the factors... // Computers & Education. 2025. Vol. 192.
10 Селезнева Т.В. Формирование цифровой компетентности педагогов // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 5. С. 112-128.

3. Организация эмпирического исследования

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №19» города Белгорода имени В. Казанцева. Целевую группу составили 15 педагогических работников образовательной организации, представляющих различные предметные области и имеющих разный педагогический стаж (от 1 года до более 20 лет) и квалификационные категории.

Основным методом исследования стало анонимное анкетирование. Диагностический инструментарий включал адаптированные вопросы на основе методики К. Замфир в модификации А.А. Реана [11] для оценки структуры профессиональной мотивации, а также авторский блок вопросов, направленный на изучение частоты использования ЦОТ для самообразования, выявление барьеров и определение запроса на форматы методической поддержки. Дополнительно использовался опросник «Готовность к саморазвитию», позволяющий оценить готовность педагогов к самопознанию (ГЗС) и самосовершенствованию (ГМС).

Полученные данные были обработаны посредством количественного анализа, группировки, расчёта процентных показателей и содержательной интерпретации.

3.1. Результаты базового замера

Анализ структуры профессиональной мотивации показал, что внутреннюю положительную мотивацию к использованию ЦОТ продемонстрировали лишь 4 педагога (26,7%). Внешняя положительная мотивация выявлена у 6 педагогов (40,0%), внешняя отрицательная – у 5 педагогов (33,3%). Таким образом, суммарно 73,3% респондентов движимы внешними факторами, что свидетельствует о недостаточной сформированности внутренней потребности в использовании цифровых инструментов для профессионального саморазвития.

Частота использования ЦОТ для профессионального саморазвития оказалась невысокой: регулярно (еженедельно) используют цифровые ресурсы для самообразования лишь 3 педагога (20,0%), эпизодически – 8 педагогов (53,3%), а 4 педагога (26,7%) практически не обращаются к цифровым ресурсам для профессионального роста.

Анализ барьеров выявил, что наиболее значимым препятствием является нехватка времени (73,3%), за которой следует отсутствие понятных прикладных инструкций (53,3%) и восприятие ЦОТ как дополнительной бюрократической нагрузки (40,0%). Примечательно, что сложность интерфейса и технические сбои оказались наименее значимым барьером (26,7%), что опровергает распространённое представление о том, что основным препятствием является низкая техническая грамотность педагогов.

---

11 European Commission. DigCompEdu. Luxembourg, 2023.

Таблица 1. **Основные барьеры, препятствующие использованию ЦОТ (N=15)**

Барьер	**Кол-во**	**%**
Нехватка времени	11	73,3
Отсутствие понятных инструкций	8	53,3
Восприятие как бюрократической нагрузки	6	40,0
Сложность интерфейса	4	26,7
Не испытываю затруднений	2	13,3

Как видно из таблицы 1, ключевым барьером является нехватка времени (73,3%), что свидетельствует о высокой загруженности педагогов. Отсутствие понятных прикладных инструкций отметили 53,3% респондентов, а восприятие ЦОТ как дополнительной бюрократической нагрузки — 40,0%. Примечательно, что сложность интерфейса и технические сбои оказались наименее значимым барьером (26,7%), что опровергает представление о низкой технической грамотности педагогов как основной причине сопротивления цифровизации.

Выявлена выраженная потребность в методической поддержке: 80,0% респондентов считают её необходимой или скорее необходимой. При этом наиболее востребованным форматом являются короткие практические мастер-классы (66,7%), тогда как традиционные длительные теоретические семинары выбрали лишь 6,7% педагогов.

Таблица 2. **Предпочтительные форматы методической поддержки (N=15)**

Формат	Кол-во	%
Короткие мастер-классы (15–20 мин)	10	66,7
«Банк готовых цифровых решений»	7	46,7
Обмен опытом между коллегами	6	40,0
Индивидуальные консультации	4	26,7
Длительные семинары	1	6,7

Как видно из таблицы 2, абсолютное большинство педагогов (66,7%) запрашивает короткие практические мастер-классы, а 46,7% нуждаются в готовых алгоритмах и шаблонах. Традиционные длительные семинары оказались наименее востребованным форматом (6,7%). Полученные данные подтверждают необходимость перехода к практико-ориентированным форматам методической работы.

Несмотря на выявленные барьеры, 86,7% педагогов выразили готовность или скорее готовность к участию в пилотном проекте по освоению новых цифровых инструментов при условии, что это реально облегчит их работу.

Анализ результатов опросника «Готовность к саморазвитию» показал, что высокий уровень готовности к самопознанию (ГЗС) продемонстрировали

3 педагога (20,0%), средний – 7 педагогов (46,7%), низкий – 5 педагогов (33,3%). По шкале готовности к самосовершенствованию (ГМС) высокий уровень выявлен у 2 педагогов (13,3%), средний – у 8 педагогов (53,3%), низкий – у 5 педагогов (33,3%). Полученные данные свидетельствуют о том, что значительная часть педагогов испытывает затруднения в реализации потребности в профессиональном саморазвитии.

Таблица 3. **Распределение педагогов по уровню готовности к саморазвитию (N=15)**

Уровень	ГЗС (готовность «знать себя»)	ГМС (готовность «могу совершенствоваться»)
Высокий (7 баллов)	3 (20,0%)	2 (13,3%)
Средний (4–6 баллов)	7 (46,7%)	8 (53,3%)
Низкий (1–3 балла)	5 (33,3%)	5 (33,3%)
Не выражено (0 баллов)	0 (0,0%)	0 (0,0%)

Как видно из таблицы 3, большинство педагогов демонстрируют средний уровень готовности к саморазвитию: 46,7% по шкале ГЗС и 53,3% по шкале ГМС. При этом треть педагогов (33,3%) имеет низкий уровень готовности по обеим шкалам, что свидетельствует о необходимости целенаправленной работы по формированию мотивации к профессиональному саморазвитию.

4. Обсуждение результатов

Полученные результаты позволяют констатировать наличие существенного противоречия: с одной стороны, цифровые технологии объективно обладают значительным потенциалом для профессионального саморазвития педагогов; с другой стороны, структура мотивации педагогического коллектива характеризуется доминированием внешних факторов, а использование ЦОТ для целенаправленного профессионального роста носит эпизодический характер.

Выявленный разрыв имеет принципиальное значение для управления профессиональным развитием педагогов. Если цифровая технология используется преимущественно для формальной отчётности и по административному требованию, её потенциал как ресурса профессионального роста не реализуется. Более того, такое использование формирует внешнюю отрицательную мотивацию, которая является фактором риска профессионального выгорания.

Сравнение полученных результатов с данными других исследований показывает, что выявленная тенденция является типичной для современной

российской школы. Исследования Е.А. Селезневой и коллег [12] также фиксируют доминирование внешней мотивации у значительной части педагогов при освоении цифровых инструментов. Это свидетельствует о системном характере проблемы, а не о локальных особенностях конкретной образовательной организации.

Полученные данные согласуются с положениями концепции DigCompEdu[13], согласно которой формирование цифровой компетентности педагога невозможно без внутренней мотивации к профессиональному развитию. Внешнее принуждение может обеспечить краткосрочное выполнение формальных требований, но не формирует устойчивой готовности к использованию цифровых технологий.

Результаты исследования указывают на необходимость принципиального изменения подхода к методической работе в области цифровизации [14]. Ключевым направлением должна стать не формальная «цифровая грамотность», а демонстрация педагогам практической пользы цифровых инструментов для оптимизации их собственного труда. Формат коротких практико-ориентированных мастер-классов, создание «Банка готовых цифровых решений» и организация среды горизонтального обмена опытом представляются наиболее перспективными инструментами трансформации мотивационной структуры.

Важно отметить, что выявленная потребность педагогов в коротких практических форматах методической поддержки (66,7%) согласуется с современными исследованиями в области андрагогики и микрообучения, которые показывают, что взрослые learners предпочитают практико-ориентированные, краткосрочные форматы обучения, непосредственно связанные с их повседневной профессиональной деятельностью.

5. Заключение

Проведённое исследование позволило выявить особенности влияния цифровых образовательных технологий на мотивацию педагогов к профессиональному росту[15]. Установлено, что при доминировании внешней мотивации и наличии выраженных барьеров (дефицит времени, отсутствие прикладной методической поддержки) потенциал ЦОТ как ресурса профессионального саморазвития реализуется не в полной мере.

На основании результатов базового замера разработана и обоснована программа формирующего эксперимента, включающая серию коротких практико-ориентированных мероприятий, направленных на трансформацию мотивационной структуры педагогов через демонстрацию практической пользы цифровых инструментов. Практическая значимость исследования

12 Селезнева Т.В. Формирование цифровой компетентности педагогов // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 5. С. 112-128.
13 Luo J., Wang M., Yu S. Exploring the factors... // Computers & Education. 2025. Vol. 192.
14 Luo J., Wang M., Yu S. Exploring the factors... // Computers & Education. 2025. Vol. 192.
15 Селезнева Т.В. Формирование цифровой компетентности педагогов // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 5. С. 112-128.

заключается в разработке конкретных мероприятий, которые могут быть апробированы в рамках дальнейшей формирующей части исследования.

На следующем этапе предполагается реализация разработанной программы и проведение повторной диагностики для оценки динамики мотивационной структуры педагогов.

Список источников:

1 European Commission. DigCompEdu. Luxembourg, 2023.

2. Гуружапов В.А. (ред.) Педагогическая психология. М.: Юрайт, 2024. 493 с.

3. Luo J., Wang M., Yu S. Exploring the factors... // Computers & Education. 2025. Vol. 192.

4. Помелов В.А. Цифровая трансформация образования // Педагогика. 2025. № 3. С. 45-53.

5. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. М.: Питер, 2024. 416 с.

6. Селезнева Т.В. Формирование цифровой компетентности педагогов // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 5. С. 112-128.

Спицына Светлана Михайловна
МДОУ "Детский сад № 9 пгт. Северный Белгородского муниципального округа Белгородской области" воспитатель; (Белгород, Россия)
Еремина Надежда Николаевна
МДОУ "Детский сад № 22 пгт. Северный "Солнечный" Белгородского муниципального округа Белгородской области" воспитатель; (Белгород, Россия)
Бахолдина Людмила Викторовна
МДОУ "Детский сад № 22 пгт. Северный "Солнечный" Белгородского муниципального округа Белгородской области" воспитатель; (Белгород, Россия)
Рахвалова Анна Владимировна
МДОУ "Детский сад № 22 пгт. Северный "Солнечный" Белгородского муниципального округа Белгородской области" воспитатель; (Белгород, Россия)

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

В последние годы активно развивается и внедряется новая философия взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения. Важным условием обеспечения целостного развития личности ребенка является развитие конструктивного взаимодействия с семьей.

В.Е. Волкова отмечает: «в основе новой концепции взаимодействия педагога и семьи лежит идея о том, что за воспитание детей родители несут ответственность, а другие социальные институты призваны поддержать, помочь, направить, дополнить их воспитательную деятельность. В основе взаимодействия лежит сотрудничество педагогов и родителей воспитанников, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных способностей и возможностей».

Семья в дошкольной педагогике рассматривается как одна из основных сфер жизненного пространства ребенка. Специальные научные исследования подтверждают, что в первые годы жизни ребенка семья оказывает самое сильное влияние на его развитие. В связи с этим дошкольная педагогика вводит термин «семья – социокультурная среда», т.е. среда, которая формирует в ребенке уверенность в себе, эмоциональную стабильность, доверие к окружающим, гуманное отношение к миру в целом, способствует социализации (В.П. Арнаутова, А.В. Добрович, В.К. Котырло, С.А. Ладывир и др.).

Родители формируют базовое доверие к миру, чувство безопасности и базисные установки относительно собственных возможностей. Стиль семейного воспитания, эмоциональный климат в доме, отношение родителей к трудностям и успехам напрямую влияют на тип привязанности ребенка и его дальнейшую способность к обучению. Если в семье царит атмосфера

поддержки и уважения к личности ребенка, у него формируется здоровая самооценка и внутренняя мотивация к познанию. Напротив, гиперопека или, наоборот, жесткая авторитарность могут подавить инициативность ребенка, сделать его зависимым от внешних оценок или, наоборот, агрессивным и дезадаптированным.

Однако далеко не все семьи в полной мере реализуют весь комплекс взаимодействия с ребенком. Причины разные: одни семьи не хотят воспитывать ребенка, другие – не умеют этого делать, третьи – не понимают зачем им это нужно. Во всех случаях нужна квалифицированная помощь дошкольного учреждения (ДОУ). Возрастание роли образования, которое наблюдается во многих странах мира, в том числе и в нашей стране, меняет отношение к дошкольным учреждениям. Чтобы эффективно выполнять педагогическую функцию, ДОУ должно пересматривать содержание и качество образовательной работы с детьми, искать пути более сильного влияния на каждого ребенка. Это ставит педагогический коллектив ДОУ перед необходимостью искать в лице семьи союзника в воспитании ребенка и создавать единое пространство для развития ребенка (Т.И. Доронова, А.П. Жичкина, Е.В. Соловьева и др.). Именно в семье закладывается отношение к труду, уважение к старшим и сверстникам, первые представления о добре и зле. Педагогическая деятельность в детском саду должна опираться на эти семейные установки, а не противоречить им, чтобы избежать искажения картины мира у ребенка.

Следует отметить, что педагоги ДОУ не всегда проникаются сознанием важности и необходимости сотрудничества с семьей. Многие, особенно молодые специалисты, рассуждают примерно так: «Я воспитываю ребенка правильно, на научных основах, он находится в детском саду с утра до вечера, поэтому не страшно, если родители воспитывают его неправильно. Нередко почти также думают и родители: «Ребенок мой, я знаю его лучше всех, значит, и воспитываю сама. А в детском саду – лишь бы ничего не случилось, был бы цел и невредим».

Л.К. Демина считает, что: «две стороны очень, очень близкие к дошкольнику, родители и педагоги, пытаются воспитывать автономно, независимо друг от друга, положительных результатов это не дает. Необходимо учитывать, в решении каких задач воспитания может быть сильнее одна сторона (ДОУ или семья), и в решении каких основную тяжесть следует принять на себя другой стороне. Например, в эмоциональном, половом воспитании возможности семьи значительно выше, нем возможности ДОУ. Зато детский сад квалифицированно осуществляет обучение, развитие творческих способностей, подготовку детей к школе».

Ключевым механизмом обеспечения преемственности между семьей и ДОУ является сотрудничество педагогов и родителей. Исследования М.И. Лисиной показывают, что наиболее продуктивным является партнерская модель взаимодействия, при которой родители рассматриваются как эксперты по своему ребенку, а педагоги – как эксперты в области детской психологии и педагогики. Например, если педагог замечает задержку

речевого развития или трудности в коммуникации, он не должен ставить диагноз, но обязан деликатно обсудить это с родителями и предложить конкретные рекомендации по домашней работе. Со своей стороны, родители должны быть открыты к обратной связи от педагога. Кроме этого воспринимать критику не как обвинение в родительской некомпетентности, а как профессиональную помощь.

Следует отметить, что традиционные формы сотрудничества педагога с семьями на современном этапе теряют свою значимость из-за недостаточной обратной связи и малой эффективности. Совместные праздники, спортивные мероприятия, творческие проекты, экскурсии позволяют детям и родителям увидеть друг друга в новом качестве. Для ребенка важно видеть, что его родители уважают его педагогов и интересуются его жизнью в саду.

Но необходимо отметить, что в настоящее время все чаще используются нетрадиционные формы работы. Современные цифровые технологии предлагают новые возможности для взаимодействия семьи и ДОУ. Мессенджеры, платформы, облачные сервисы, социальные сети позволяют педагогам оперативно информировать родителей о событиях, успехах и проблемах ребенка.

Для родителей важно видеть, что педагоги искренне любят их детей и профессионально владеют методикой. Такое доверие создает фундамент для долгосрочного сотрудничества. Кроме того, совместная деятельность позволяет детям лучше понять контекст жизни своих родителей и наоборот, укрепляет семейные связи. Например, участие родителей в создании развивающей среды группы (изготовление пособий, украшение интерьера) повышает их вовлеченность в жизнь детского сада и дает им возможность внести свой вклад в развитие коллектива. Но, обсуждение индивидуальных проблем ребенка должно происходить в закрытом формате, лично или по телефону. Публичные посты должны нести информационный или мотивирующий характер, не затрагивать при это личных данных детей.

Взаимодействие родителей и педагогов в воспитании дошкольников рассматривается как взаимная деятельность ответственных взрослых, направленная на введение детей в пространство культуры, постижение ее ценностей и смысла. Взаимодействие позволяет совместно выявлять, осознавать и решать проблемы воспитания детей, а также обеспечивает необходимые глубинные связи между воспитывающими взрослыми в контексте развития личности ребенка, позитивно отражающиеся на его физическом, психическом и социальном здоровье.

Критериями качества взаимодействия детского сада и семьи по мнению Е.С. Евдокимовой являются:

«– ценностное отношение друг к другу (открытость к взаимодействию через развитие демократического климата в детском саду; согласие, толерантность (терпимость, принятие культурных отличий); принятие самоценности субъектов взаимодействия (детей и взрослых));

– информированность сторон об особенностях развития систем воспитания (семейной и общественной), о развитии систем, трудностях и

перспективах диалога мира детства и мира взрослости; о достижениях систем в воспитании дошкольников; об услугах, оказываемых в детском саду и о возможности оказания услуги детскому саду семьей;

– включенность в совместную деятельность (совместное выявление специалистами и родителями достижений и трудностей в семейном и общественном воспитании ребенка; совместная проектная деятельность детей и взрослых в контексте актуальных проблем; совместное создание плана деятельности с прогнозируемыми результатами для каждого субъекта (ребенка, родителя, педагога) и его реализация)».

Важным аспектом является учет возрастных особенностей детей. В младшем дошкольном возрасте (3-4 года) важной является потребность в безопасности и близости со значимым взрослым. Здесь роль родителей и педагога сводится к созданию предсказуемой, уютной среды, которая поможет ребенку преодолеть страх разлуки. В среднем дошкольном возрасте (4-5 лет) на первый план выходит потребность в общении со сверстниками и активность в предметной деятельности. Педагог и родители должны поддерживать исследовательский интерес ребенка, предоставлять ему пространство для маневра. В старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) формируется потребность в самостоятельности и признании со стороны общества. Здесь важно помочь ребенку подготовиться к школе, не только интеллектуально, но и эмоционально.

Роль родителей и педагога в формировании личности дошкольника является взаимодополняющей. Ни один из институтов не может выполнить эту задачу в одиночку. Эффективность воспитания определяется качеством их взаимодействия. Это сотрудничество требует времени, усилий и готовности к диалогу со стороны всех участников процесса.

Таким образом, формирования личностных качеств ребёнка будет более успешным при активном взаимодействии дошкольного образовательного учреждения и семьи. Для этого педагоги образовательных учреждений постоянно должны повышать в первую очередь требования к себе и своим педагогическим умениям и знаниям, своему отношению к детям и их родителям. Только в этом случае родители с доверием будут относиться к рекомендациям специалистов дошкольного учреждения. Одним из главных положительных качеств современного педагога является умение заинтересовать родителей, расположить к себе, и привлечь их к плодотворному и долгосрочному сотрудничеству.

Только совместными усилиями мы сможем обеспечить будущее поколение качественным воспитанием, соответствующим вызовам времени.

Список литературы:

1. Бояринцева, А.В. Воспитателю о воспитании детей 3-5 лет в детском саду и семье: практическое руководство по реализации Программы воспитания. Сентябрь. / А. В. Бояринцева, А. А. Буянов, М. В. Конева. – М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания», 2024. – 76 с.

2. Волкова, В.Е. Роль семейного воспитания в развитии личности дошкольников / В.Е. Волкова // Актуальные задачи педагогики. – М.: Буки-Веди, 2017. – С. 35-37.

3. Давыдова, О.И Детский сад – семья: инновационный потенциал традиционных форм работы с позиций компетентностного подхода / О.И Давыдова, А.А Майер // Дошкольное воспитание. – 2011. – №5. – С. 17-22.

4. Демина, Л.К. Роль родителей и педагога в формировании личности дошкольника / Л.К. Демина // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2017. – №2. – С. 56-62.

5. Евдокимова, Е. С. Детский сад и семья: Методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей / Е.С. Евдокимова, Н.В. Додокина, Е.А. Кудрявцева. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 144 с.

6. Лисина, М.И. Пути влияния семьи и детского учреждения на становление личности дошкольника / М.И. Лисина. – Спб.: Питер, 2009. – 209 с.

Носенко Сергей Владимирович,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Дудник Владимир Валерьевич
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Ковтун Валерий Иванович
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Понизенский Валерий Васильевич
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)

СВЯЗЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА» С ТЕОРИЕЙ И ПРАКТИКОЙ В СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СВАРОЧНОЕ ПРОИЗВОДСТВО»

Введение

Дисциплина «Инженерная графика» выступает тем связующим звеном, которое обеспечивает трансформацию проектных решений в реальные сварные конструкции. Актуальность темы обусловлена тем, что в условиях цифровизации производства и широкого внедрения систем автоматизированного проектирования роль графической подготовки сварщика не снижается, а качественно трансформируется. Современный специалист сварочного производства должен не только уметь читать чертежи, но и понимать логику их построения, свободно ориентироваться в условных обозначениях сварных швов и соединений, а также осознавать, каким образом графическая информация определяет технологические параметры будущего процесса. Целью настоящей статьи является установление и систематизация связей между теоретическими положениями дисциплины «Инженерная графика» и практическими задачами, решаемыми в рамках специальности «Сварочное производство». Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: во-первых, анализ роли графической документации как основного носителя технической информации в сварочном производстве; во-вторых, рассмотрение системы условных обозначений сварных швов как ключевого элемента профессиональной графической грамотности; в-третьих, выявление связей между геометрическими построениями инженерной графики и технологическими процессами сварки.

Основная часть

Графическая документация как связующее звено проектирования и производства сварных конструкций.

Инженерная графика в сварочном производстве выполняет функцию универсального языка технического общения. Чертеж сварной конструкции

представляет собой не просто изображение, а комплексный документ, содержащий всю необходимую информацию для изготовления изделия: геометрические размеры, допуски, шероховатость поверхностей, указания по термообработке и, что наиболее существенно для сварочного производства, полную характеристику сварных соединений. Компоновочный чертеж сборочно-сварочной системы обеспечивает производство информацией, необходимой как для изготовления самой системы, так и для ее последующей эксплуатации.

При автоматизированном проектировании формирование графической документации является конечным этапом, на котором разработанные компоновки представляются в виде проекционных чертежей, включающих графическую информацию о взаимном расположении элементов, размеры и дополнительную служебную информацию. В практической деятельности сварочного цеха чертеж выступает главным документом, определяющим последовательность технологических операций. Сварщик, вооруженный умением читать чертеж, получает ответы на принципиальные вопросы: какова конфигурация сварного шва, каким способом сварки он должен быть выполнен, на какую сторону изделия наносится шов, какие размеры и допуски необходимо соблюсти.

Согласно профессиональным рекомендациям, три наиболее важных документа на производственном участке — это спецификация технологии сварки (WPS), рабочие чертежи и подробные рабочие инструкции; именно они дают исполнителю все данные о том, как, где и что следует сваривать. Овладение навыками чтения чертежей требует от будущего сварщика последовательного изучения нескольких уровней графической информации. Первый уровень составляет понимание компоновки чертежа: расположение видов (как правило, в третьем углу проекции), наличие основной надписи в правом нижнем углу с указанием наименования детали, масштаба, материала и допусков.

Второй уровень предполагает свободное различение типов линий — сплошных основных, штриховых, осевых, размерных и выносных, каждая из которых несет строго определенную смысловую нагрузку. Третий, наиболее специфичный для сварочного производства уровень, заключается в интерпретации условных обозначений сварных швов, что требует отдельного детального рассмотрения.

Система условных обозначений сварных швов как ядро профессиональной графической подготовки.

Центральное место в структуре инженерно-графической подготовки специалиста сварочного производства занимает освоение системы условных изображений и обозначений сварных соединений, регламентированной ГОСТ 2.312—72 «Единая система конструкторской документации. Условные изображения и обозначения швов сварных соединений». Данный стандарт устанавливает единые правила, применение которых обеспечивает однозначное понимание сварочной документации всеми участниками

производственного процесса независимо от их специализации и места работы.[2]

Особую практическую значимость имеет структура условного обозначения стандартного шва. Она представляет собой последовательность элементов, каждый из которых несет строго определенную информацию: вспомогательные знаки, обозначение стандарта, буквенно-цифровое обозначение способа сварки, знак и размер катета шва (для угловых, тавровых и нахлесточных соединений), а также дополнительные указания. Вспомогательные знаки, такие как «усиление шва снять», «наплывы и неровности шва обработать с плавным переходом к основному металлу», «шов выполнить при монтаже изделия», располагаются на полке или под полкой линии-выноски в зависимости от того, с какой стороны изделия выполняется сварка.[2]

Для нестандартных швов, размеры конструктивных элементов которых не установлены стандартами, на чертеже указывают размеры, необходимые для выполнения шва по данному конкретному чертежу. Практическая ценность владения этой системой для специалиста сварочного производства трудно переоценить. Ошибка в прочтении хотя бы одного элемента условного обозначения — например, неверная интерпретация расположения шва относительно полки линии-выноски (что означает выполнение шва с лицевой или с оборотной стороны) или игнорирование вспомогательного знака — может привести к изготовлению конструкции, не соответствующей проекту, а в критических случаях — к аварийным ситуациям при эксплуатации.

Геометрические построения инженерной графики в контексте технологии сварки.

Знание законов образования проекций и умение мысленно восстанавливать пространственную форму детали по ее плоским изображениям являются необходимыми условиями для правильной сборки сварной конструкции. Сварщик, не владеющий пространственным воображением, не сможет своевременно выявить несоответствие между чертежом и реальной геометрией соединяемых деталей, что особенно критично при сварке сложных пространственных конструкций.[1]

При выполнении сварных соединений в различных пространственных положениях — нижнем, вертикальном, горизонтальном, потолочном — понимание ориентации шва в трехмерном пространстве становится фактором, непосредственно влияющим на выбор техники сварки и обеспечение требуемого качества соединения. [3] Не менее существенна связь графических дисциплин с расчетно-технологическими задачами сварочного производства. Определение площади поперечного сечения сварного шва, расчет объема наплавленного металла, вычисление погонной энергии — все эти операции базируются на геометрических зависимостях, изучаемых в инженерной графике.

Кроме того, при проектировании сборочно-сварочной оснастки и приспособлений специалист неизбежно сталкивается с необходимостью

графического представления взаимного расположения элементов системы, что требует владения навыками компоновочного проектирования.

Цифровизация сварочного производства и новые требования к графической подготовке.

Развитие автоматизированных систем проектирования и роботизированных сварочных комплексов вносит новые аспекты в рассматриваемую взаимосвязь. Современные системы автоматизированного проектирования позволяют формировать компоновочные чертежи сборочно-сварочных систем на основе специализированных баз данных, при этом информация для создания текстовых и графических элементов сохраняется в структурированном виде и может быть использована для генерации документации.

Это означает, что специалист сварочного производства должен не только пассивно читать готовые чертежи, но и понимать принципы их автоматизированного формирования, уметь работать с цифровыми моделями и корректно интерпретировать данные, извлекаемые из CAD-систем. Автоматизация сварочных процессов, в том числе применение программируемых осцилляторов для многопроходной сварки, требует от технолога умения формализовать геометрические параметры шва в виде, пригодном для ввода в систему управления сварочным оборудованием.

Подготовка управляющих программ для роботизированных сварочных комплексов предполагает свободное владение трехмерным графическим моделированием и понимание соответствия между виртуальной геометрией и реальными траекториями перемещения сварочной горелки. Таким образом, цифровая трансформация сварочного производства не снижает, а, напротив, повышает требования к графической компетентности специалиста.

Заключение

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы. Дисциплина «Инженерная графика» связана со специальностью «Сварочное производство» системой глубоких и многоуровневых отношений, которые выходят далеко за рамки простого умения читать чертежи. На фундаментальном уровне инженерная графика формирует пространственное мышление и геометрическую культуру специалиста, без которых невозможно корректное восприятие трехмерной формы сварных конструкций. Для повышения качества профессиональной подготовки представляется целесообразным усиление междисциплинарной интеграции: включение в курс инженерной графики практических заданий, моделирующих реальные производственные ситуации сварочного цеха, и, наоборот, использование графических документов как учебного материала в курсах технологии сварочного производства.

Список использованной литературы

1. Кожухова, Н. Ю. Инженерная графика. Сварка: методические указания для практической и самостоятельной работы обучающихся по специальностям среднего профессионального образования / Н. Ю. Кожухова. — Брянск: Изд-во Брянский ГАУ, 2025. — 35 с.

2. Основы инженерной графики: учебник. — Москва: Академия, 2021. — 240 с. — ISBN 978-5-44-689733-9.

3. Сварочное производство: научно-технический и производственный журнал. — 2025. — № 5 (1074). — 70 с. — ISSN 0491-6441.

4. Фазлулин, Э. М. Основы инженерной графики: учебник для среднего профессионального образования по общепрофессиональной дисциплине «Основы инженерной графики» в рамках реализации основной профессиональной программы по профессии «Сварщик (ручной и частично механизированной сварки (наплавки))» / Э. М. Фазлулин, О. А. Яковук. — Москва: Академия, 2021. — 240 с. — ISBN 978-5-4468-9733-9.

Михайленко Яна Сергеевна,
учитель русского языка и литературы МОУ «Пролетарская СОШ №2»;
(п. Пролетарский, Ракитянский район, Белгородская область)
Горковенко Тамара Сергеевна,
учитель-логопед МОУ «Пролетарская СОШ №2»;
(п. Пролетарский, Ракитянский район, Белгородская область)
Егорова Татьяна Викторовна,
учитель начальных классов МОУ «Пролетарская СОШ №2»;
(п. Пролетарский, Ракитянский район, Белгородская область)
Кравченко Светлана Александровна,
учитель начальных классов МОУ «Пролетарская СОШ №2»;
(п. Пролетарский, Ракитянский район, Белгородская область

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КИНЕЗИОЛОГИИ В ШКОЛЕ

В последние годы отмечается значительное ухудшение состояния здоровья школьников в период обучения в общеобразовательном учреждении, связанное, в первую очередь с ограничением их двигательной активности. Здоровье - важнейшее условие успешной реализации личности. Одна из важнейших задач педагога – это сохранение и укрепление здоровья школьника, которое требует оценки и коррекции методических приемов и педагогических технологий с естественно - научных позиций.

Образовательная кинезиология – это психолого – педагогическое направление, опирающееся на последние достижения в области психологии, педагогики, физиологии и нейрофизиологии. Это система повышения возможностей детей (независимо от возраста) путём вытягивания потенций, заключённых в теле. [4]

С помощью определенных упражнений организм балансирует все процессы в теле, координирует работу обоих полушарий мозга, включает совместное интегрированное взаимодействие интеллекта и тела.

Работая по ФГОС, в основе которых лежат здоровье сберегающие технологии, в законе Российской Федерации «Об образовании» (ст. 51),

сказано: «Образовательное учреждение создает условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся». [5]

В соответствии с этим здоровье школьников отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования. По данным Минздрава около 40 % несовершеннолетних имеют хронические заболевания. В нашей школе % детей имеющих хронические заболевания колеблется в районе 30.

Образовательная кинезиология используется в России с начала 1990-х годов. В рамках этого направления была создана целая программа «Гимнастика Мозга». [7] Несмотря на такой длительный срок использования, кинезиологии и до сих пор не имеет массового применения в школах. Она представляет собой различные упражнения, направленные на оживление механизма «интеграции мысли и движения».

Каждое из упражнений, направлено непосредственно на возбуждение определенного участка мозга и механизмов интеграции мысли и движения, благодаря чему новое учение оказывается более естественным, быстрым, спонтанным и одновременно лучше запоминаемым. Упражнения направлены также на развитие различных систем координации движений и психофизических функций. В качестве примера можно привести координацию «глаза-руки», которая участвует в зрительной работе, в работе мелкой и крупной моторики рук при письме, рисовании, в общении.

Упражнения кинезиология универсальны. Они очень просты в исполнении и не требуют специальной физической подготовки. При регулярном выполнении этих упражнений снимется усталость, повышается концентрация внимания, возрастает физическая и умственная активность, а это особенно важно при обучении учащихся испытывающих трудности в обучении. Таким образом, мы получаем возможность при выполнении определенных движений объединить работу тела и мозга и затем после повторения этих упражнений закрепляем полученный успех. Положительные результаты занятий заметны практически сразу и возрастают через какое-то время. Упражнения хорошо работают для учащихся, особенно помогают детям, имеющим трудности в обучении. Движения очень легко выполнять в классных комнатах вместо запланированных физкультминуток.

Используя данные упражнения, мы решаем следующие задачи:

- поддерживание и развитие нейрофизиологических связей между телом и мозгом;
- улучшение эмоционально-мотивационной сферы;
- развитие спонтанности и непроизвольности;
- следование за натуральными (природными) законами развития познавательных возможностей человека;
- активизация нервной сети тела и межполушарных связей;
- интеграция мотосенсорных процессов;
- осознание своего тела через движение;
- активизация естественных механизмов развития;

- познание себя, развитие личности. [6]

В своей практике мы применяем систему быстрых, занимательных и повышающих энергию тела упражнений. Эти упражнения эффективны для подготовки любого обучающегося к использованию специфических операций мышления и координации различных навыков.

Приведём пример самых «любимых» детьми упражнений. [2, с. 24]

Упражнение «Кнопки мозга» обеспечивает приток свежего кислорода в мозг. Одна рука находится на пупке, а другая массирует точки под ключицами между ребрами. Рука на пупке позволяет сосредоточить внимание на центре тяжести тела. Упражнение активизирует мозг, подготавливая его к восприятию сенсорной информации. Такое упражнение чаще всего используется как релаксация на уроке. (Фото 1)



Фото 1. **Упражнение «Кнопки мозга»**



Фото 2. **Упражнение «Перекрестный шаг»**

Перекрестный шаг - это ходьба на месте. Необходимо касаться правым локтем левого колена, а затем левым локтем правого колена. При выполнении активизируются одновременно обширные зоны обоих полушарий головного мозга. При медленном выполнении упражнение активизирует баланс вестибулярной системы. Данное упражнение можно использовать на уроке как физкультминутку. (Фото 2)

Упражнение «Ленивые восьмерки» активно работает на уроке русского языка. Оно помогает расслабить мышцы рук, кисти ребенка. Восьмерка рисуется лежащей на боку: точка в ее центре соединяет прорисовываемые непрерывной линией окружности и разделяет зрительное поле на левое и правое.(Фото 3)



Фото 3. **Упражнение «Ленивые восьмёрки»**

Зевота - это природный зевательный рефлекс, который повышает циркуляцию крови в мозге и стимулирует работу всего тела. В идеале мы должны зевать свободно, но стараемся избегать этого, что создает устойчивое напряжение в мышцах и связках челюстей. Упражнение «Энергетическая зевота» способствует развитию чтения вслух, творческого письма, публичной речи, свободное видение и мышление во время умственной работы: представьте, что вы хотите зевнуть, закройте глаза и помассируйте мышцы, расположенные вокруг верхних коренных зубов, сделайте глубокий расслабляющий звук зевоты и массируйте эти мышцы. Повторите упражнение 4-6 раз. (Фото 4)



Фото 4. **Упражнение «Энергетическая зевота»**

В своей работе при применении данной методики, мы пришли к выводу, что эти кинезиологические упражнения позволяют не только расслабить тело, мышцы ребенка, но и при регулярном выполнении на уроках активизирует эффективное восприятие учебного материала. Как показывает опыт, разумное использование средств образовательной кинезиологии имеет хорошие перспективы и может внести существенный вклад в дело гармонизации развития ребенка, его интеллектуального развития, преодоления им, имеющихся у него нарушений и обеспечения его успешности в школе.

Список литературы

1. Деннисон П., Деннисон Г. «Гимнастика мозга 101: Сбалансированные упражнения на каждый день». - Москва: Весь, 2021.- 320 с.
2. Кудрявцева Г.Ю., Гимнастика для мозга. Учебное пособие. / Г.Ю. Кудрявцева, О.В. Кузнецова. - Москва: Академия медицинской кинезиологии и мануальной терапии, 2020. - 40 с.

3. Крупенчук О.И. Движение и речь. Кинезиология в коррекции детской речи / О.И. Крупенчук, О.В. Витязева. – СПб.: Литера, 2019. - 45 с.
4. https://www.1urok.ru/categories/10/articles/56284
5. https://constitution.garant.ru/act/right/10164235/chapter/afa6a9ba04392e1cfe1c09aeb8a7e5f4/?ysclid=mvnn5khi7478814852
6. https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2015_n2/Dieterichs?ysclid=mvnncdrhd954562689

Стуканев Александр Анатольевич,
МОУ «Уразовская СОШ №2»
Валуйского района
Белгородской области
учитель физической культуры

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Физическая культура в школе традиционно воспринимается как предмет, направленный исключительно на укрепление здоровья, развитие выносливости и поддержание физической формы. Однако рамки этого школьного предмета гораздо шире. Современные исследования и педагогическая практика подтверждают: физкультура — это мощнейший инструмент социальной адаптации и личностного роста ребенка.

В период школьного возраста дети активно учатся взаимодействовать с окружающим миром, и именно спортивная среда становится идеальным тренажером для освоения важнейших жизненных навыков.

1. Командная работа и навыки коммуникации

Большинство командных видов спорта (футбол, баскетбол, волейбол, эстафеты) требуют слаженных действий. На уроке физкультуры ребенок не просто выполняет упражнение — он учится договариваться с ровесниками, слушать чужие мнения, распределять роли и работать на общую цель.

Успех команды зависит от каждого, что заставляет даже самых замкнутых детей выходить из зоны комфорта и вступать в диалог. Так формируются важнейшие коммуникативные навыки, которые помогают школьнику находить общий язык с варьирующимися по характеру людьми и во взрослой жизни.

2. Преодоление барьеров и социальная адаптация

Школьные годы — время поиска своего места в коллективе. Дети часто сталкиваются с неуверенностью в себе, страхом публичных ошибок или насмешек.

Спортивная площадка помогает стирать социальные барьеры. В процессе игры оценки отходят на второй план: здесь важны скорость, ловкость и взаимовыручка. Ребенок, который может испытывать трудности с академическими предметами, на уроке физкультуры способен проявить себя

лидером, что резко повышает его авторитет среди одноклассников и укрепляет самооценку.

3. Воспитание лидерства и ответственности

Спорт учит брать ответственность не только за свои действия, но и за успех всей группы. Капитан команды, организатор эстафеты или просто школьник, который вовремя подал руку упавшему товарищу, учатся осознанному лидерству.

Здоровое лидерство в спорте строится не на подавлении окружающих, а на поддержке, умении воодушевить коллектив и повести за собой личным примером.

4. Управление эмоциями и разрешение конфликтов

Спортивная площадка — это мини-модель реального общества со своими победами, поражениями, спорами и накалом страстей. Эмоции здесь бьют через край.

Создавая условия для активных занятий спортом, школа дает ученикам нечто большее, чем крепкие мышцы: она дает им навыки эффективного общения, уверенность в себе и готовность к самостоятельной взрослой жизни.

Большое значение имеет и социальное развитие, и прежде всего развитие способности к общению, что является чрезвычайно важным не только для ребенка, но и для взрослого человека. И, наконец, следует помнить о том, что у детей есть определенные духовные потребности о которых, к сожалению, родители очень часто забывают или на которые не обращают внимания.

Цель воспитания реализуется с помощью содержания общего образования и содержания воспитания во взаимодействии. Содержание общего образования как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для каждого взрослого человека определяет задачи физического воспитания, которые обусловлены объективной необходимостью современного развития.

В процессе развития человека большое значение приобретают биологические и социальные факторы как основные предпосылки воспитания физических качеств подрастающего поколения. Основной концепцией взаимосвязи развития личности с воспитанием и обучением выступает теория Л. Выготского, П. Блонского, С. Костюка согласно которой развитие ребенка с самого начала определяется воспитанием и обучением.

На основании этого мы можем сделать обобщение, что воспитание физических качеств школьников должно проходить в связи с образованием, когда в процессе обучения личность школьника по-настоящему просвещается, то есть раскрывает в себе умственные, моральные и физические качества.

Учитывая это отмечаем, что в школьной программе по физической культуре для учащихся 5-11 классов воспитание физических качеств выступает первоочередной задачей уроков физической культуры. Такие глобальные задачи, которые очерчиваются школьной программой по физической культуре для учащихся основной и старшей школы, могут быть успешно

реализованы при условии формирования у учащихся индивидуальных ценностных ориентаций на занятия физической культурой, укрепление здоровья, удовлетворение социально значимых и личностно ориентированных потребностей.

Вполне понятно, что физическое воспитание направлено на оптимизацию физического развития человека, а также на совершенствование физических качеств в единстве с воспитанием духовных и нравственных качеств, подготовкой каждого члена общества к плодотворной деятельности в различных сферах.

Учитывая это отмечаем большое значение всестороннего воспитания физических качеств для школьников. Это как базовый слой, на котором проходит целенаправленная двигательная деятельность в различных сферах жизнедеятельности, проходит совершенствование телосложения, гармоничное и пропорциональное развитие мышечной массы всех частей тела, содействие воспитанию правильной осанки и обеспечение телесной красоты.

Это предоставляет нам возможности сделать теоретическое обобщение, согласно которому воспитание физических качеств школьников, которое наиболее оптимально проходит только в процессе физического воспитания, должно быть целесообразным и комплексным в связи с развитием личности школьника на уровне формирования ценностей, потребностей, интересов, мотивов в своем дальнейшем профессиональном самоопределении.

Гармоничное всестороннее развитие личности школьника – это средство воспитания, в котором учитель как инструмент формирования личности воспитания использует его свободную (игровую) деятельность в воображаемой и реальной ситуациях, направляя ее на развитие положительных качеств личности школьника.

Демократизация и гуманизация общества обуславливают необходимость поиска путей усиления воспитательной работы в общеобразовательных учебных заведениях с целью формирования личности школьника, способной к самостоятельному решению проблем, самоопределению и творческому саморазвитию.

Особого внимания в этом процессе требует воспитание физических качеств учащихся основной школы. Такая тенденция требует направить воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений на повышение у учащихся основной школы интереса к занятиям физической культурой к определенным сферам физкультурно-спортивной деятельности, расширение знаний, двигательных умений и навыков в конкретном виде спорта, повышение объема двигательной активности как составной части здорового образа жизни.

Ведущая роль в этом принадлежит разработке уроков физической культуры для учащихся 8-9 классов спортивного направления, как необходимое условие нормального функционирования и развития организма, что положительно отражается на углубленном изучении любых циклов профессионально сориентированных предметов. Важно при этом воспитать

привычку к выполнению профилактических комплексов физических упражнений.

Таким образом, воспитание физических качеств школьников будет проходить наиболее оптимально, если это приобретет для каждого ученика личностную ценность, как составляющую образа «я» воспитанника. Ведь заложенные в государственных стандартах, в программе физической культуры знания, умения и навыки направлены на включение школьников в процесс социализации, усвоения форм и средств физической культуры и мировых достижений в сфере двигательной деятельности. А в ней, как известно, наиболее отражаются человеческие взаимоотношения и отношения, формируется личность школьника, его сознание, физическая культура здоровья, происходят психические процессы, через которые руководствуется и совершенствуется двигательная сфера подростков.

Именно на физкультуре школьники учатся экологично проживать поражения, справляться с горечью проигрыша и завистью, уважать соперника и подчиняться общим правилам (будь то правила игры или решения судьи-учителя). Умение принять поражение с достоинством и пожать руку оппоненту — это признак высокого уровня социального и эмоционального интеллекта.

Заключение

Физическая культура — это не просто «разгрузка» после сложных умственных уроков. Это фундамент, на котором строится характер ребенка, его способность жить в социуме, доверять людям и работать в команде.

Список литературы

1. Еременко В.Н. Роль физической культуры в жизни человека / В.Н. Еременко,
А.С. Медведева // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – № 3 (28). – С. 12.

2. Хромов В.А. Психология физического воспитания / В.А. Хромов, А.М. Кутинский // Вестник науки и образования. – 2020. – № 24-1 (102). – С. 37.

3. Подольская Д.Д. Влияние физического воспитания на развитие школьников/ Д.Д. Подольская. – Текст: непосредственный / Молодой ученый. – 2024 – №49 (548). – С. 315-317.

Назарова Елена Борисовна
НИУ «БелГУ»
Студентка (Белгород, Россия)
Репина Наталья Владимировна
НИУ «БелГУ»
Старший преподаватель (Белгород, Россия)

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматривается физическая активность как педагогический ресурс адаптации детей младшего школьного возраста к образовательной среде. Раскрывается взаимосвязь двигательного режима с эмоциональным благополучием, произвольной регуляцией поведения, учебной работоспособностью и становлением межличностных отношений. Предложены организационные условия включения доступных двигательных практик в школьную повседневность и критерии оценки их адаптационного эффекта.

Введение

Поступление ребёнка в начальную школу сопровождается изменением привычного ритма жизни, расширением круга социальных контактов и возникновением новых требований к самостоятельности. На данном этапе жизни школьнику необходимо не только усваивать учебное содержание, но и удерживать внимание, следовать правилам совместной деятельности, принимать оценку результатов и регулировать собственные эмоциональные реакции. Поэтому адаптацию целесообразно понимать как многосторонний процесс согласования возможностей ребёнка с условиями образовательной среды, а не как простое привыкание к расписанию и урокам.

Адаптация младших школьников к образовательной среде предполагает не только усвоение новых правил поведения и учебных требований, но и постепенное приспособление организма ребёнка к изменившемуся режиму дня. В связи с этим особую значимость приобретает рациональное сочетание интеллектуальной и двигательной деятельности.

В педагогической практике признаки адаптационных затруднений могут проявляться по-разному у разных детей. Так, один ребёнок быстро утомляется при выполнении заданий, другой избегает общения со сверстниками, а третий может испытывать напряжение в ситуациях проверки знаний. В подобных ситуациях найти универсальное решение таких трудностей практически невозможно. Как отмечают О. Н. Алавердова и Е. А. Колиненко, «для данного возраста важное значение имеет правильное сочетание умственной и физической деятельности». Следовательно, физическая активность может рассматриваться как один из факторов создания благоприятных условий для успешного включения ребёнка в

образовательный процесс. Вместе с тем, физическая активность представляет собой доступный компонент школьной жизни, который при грамотной организации способен поддерживать разные стороны адаптации, к которым мы можем отнести телесное самочувствие, эмоциональную устойчивость и включённость в коллектив.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование адаптационного потенциала физической активности младших школьников и определение педагогические условия его реализации. В качестве методов использованы анализ научно-методической литературы, сопоставление подходов к школьной адаптации и педагогическое обобщение практик организации двигательной активности. Статья имеет теоретико-прикладной характер и не содержит результатов собственного экспериментального исследования.

Физическая активность в структуре школьной адаптации

Адаптация к образовательной среде объединяет по меньшей мере три взаимосвязанных измерения, к которым мы можем отнести физиологическое, психологическое и социальное. Физиологическое связано с переносимостью учебной нагрузки, режимом сна и бодрствования, утомляемостью и восстановлением. Психологическое отражает отношение к школе, переживание успехов и неудач, развитие произвольности и уверенности в собственных возможностях. Социальное выражается в принятии правил класса, взаимодействии с учителем, способности сотрудничать и разрешать разногласия. Изолированная оценка одного измерения способна создать ошибочное впечатление благополучия, так как ребёнок может выполнять задания, но при этом испытывать постоянное напряжение.

Двигательная активность значима прежде всего потому, что воздействует на организацию повседневного опыта ребёнка. В условиях преобладания сидячих учебных занятий смена характера деятельности помогает распределять нагрузку и создавать периоды восстановления. Движение также предоставляет ситуации, в которых можно безопасно пробовать новые способы поведения, договариваться о правилах, замечать собственный прогресс и получать положительный опыт участия в группе. Следовательно, педагогический эффект определяется не только количеством движений, но и их содержанием, доступностью и эмоциональной атмосферой.

В рекомендациях Всемирной организации здравоохранения для детей и подростков подчёркивается значение регулярной физической активности для здоровья, включая психическое благополучие и когнитивные результаты. Однако данные рекомендации не следует превращать в одинаковую норму нагрузки для каждого первоклассника, поскольку возраст, состояние здоровья, физическая подготовленность и индивидуальные ограничения каждого ученика требуют педагогического учёта.

Механизмы адаптационного воздействия

Первый механизм связан с регуляцией работоспособности. Продолжительное сохранение статичной позы и однообразный характер

учебных действий могут усиливать ощущение усталости. Короткие двигательные паузы, включающие простые перемещения, потягивания и упражнения на координацию, создают переключение между видами деятельности. Их задача состоит не в достижении спортивного результата, а в поддержании комфортного темпа учебной работы. Особенно важно проводить такие паузы без соревновательного давления и без требований, недоступных отдельным детям.

Второй механизм имеет эмоционально-регуляторный характер. Так, подвижная игра с понятными правилами предоставляет ребёнку возможность переживать радость участия, тренировать ожидание очереди, справляться с небольшими неудачами и возвращаться к совместному действию. В отличие от ситуации формальной оценки знаний, игровая двигательная задача допускает множество способов успешного участия. При поддерживающем отношении учителя это может уменьшать страх ошибки и укреплять субъективное чувство компетентности. Вместе с тем физическая активность не является самостоятельным методом лечения выраженной тревоги и не заменяет индивидуальную психолого-педагогическую помощь.

Третий механизм проявляется в развитии социальных связей. В своей работе Н. А. Семенов подчёркивает значимость социальных навыков для успешного вхождения ребёнка в школьную среду. В данном контексте особый педагогический потенциал приобретают коллективные подвижные игры и командные физкультурные мероприятия, в ходе которых дети получают возможность взаимодействовать друг с другом, согласовывать действия, соблюдать общие правила и приобретать положительный опыт совместной деятельности. Парные и групповые двигательные задания побуждают детей согласовывать действия, обмениваться ролями и учитывать возможности своего напарника. Для ученика, испытывающего трудности с включением в класс, совместное выполнение несложной задачи может стать менее напряжённым способом установления контакта, чем свободное общение. Но положительный результат не возникает автоматически: если игра построена на постоянном исключении «слабых» участников, сравнении физических возможностей или публичном высмеивании ошибок, она способна усилить отчуждение учащегося в коллективе.

Четвёртый механизм относится к становлению саморегуляции. Упражнения, которые предполагают реакцию на сигнал, смену темпа, остановку движения и выполнение последовательности действий, создают условия для тренировки следования инструкции и контроля импульсивных реакций. Перенос этих навыков на учебную деятельность возможен, однако его не следует считать гарантированным, потому что он зависит во многом от регулярности занятий, осмысленного обсуждения правил и согласованности требований на уроках и во внеурочной деятельности.

Педагогические условия организации двигательной активности

Одной из трудностей адаптационного периода является повышенная утомляемость, обусловленная изменением привычного режима дня и возрастанием продолжительности интеллектуальной деятельности. Н. А.

Абдимуратова рассматривает проблему утомления младших школьников в контексте возрастающих учебных нагрузок и необходимости сохранения их работоспособности.

Для реализации адаптационного потенциала физической активности необходим системный, а не эпизодический подход. С учётом этого целесообразно предусматривать в образовательном процессе регулярные двигательные паузы, физкультминутки и активные формы отдыха, направленные на переключение внимания и предупреждение длительного статического напряжения. Такая организация позволяет воспринимать движение как естественную часть школьного уклада, а не как награду за хорошее поведение.

Принцип индивидуализации предполагает вариативность заданий по интенсивности, сложности и способу участия. Например, в игре на координацию одни дети могут выполнять последовательность шагов, а другие могут выполнять движения руками сидя или стоя. Ученик с временным ограничением двигательной активности может получить роль ведущего, наблюдателя за соблюдением правил либо помощника в организации пространства. Выбор роли не должен превращаться в скрытое отстранение ребёнка от коллектива.

Не менее значима предсказуемость двигательной деятельности. Младшим школьникам легче включаться в упражнения, когда им известны начало и окончание активности, правила безопасности и ожидаемый результат. В первые недели обучения предпочтительны короткие игры с ограниченным числом правил; по мере привыкания к школьной среде можно постепенно увеличивать сложность координационных и командных задач. Подобная последовательность поддерживает чувство безопасности и позволяет избежать избыточного возбуждения перед последующим уроком.

Содержание упражнений следует соотносить с адаптационной задачей. Если цель состоит в восстановлении внимания, то подойдут спокойные координационные движения и краткое переключение позы. Если необходимо поддержать общение, эффективнее задания на сотрудничество без жёсткого распределения участников по уровню физической подготовки. Если в классе заметно эмоциональное напряжение, предпочтительны ритмические движения, игровые упражнения с предсказуемыми правилами и завершением в спокойном темпе. Таким образом, одно и то же средство не должно применяться механически в любой педагогической ситуации.

Особого внимания заслуживает взаимодействие школы и семьи. Учитель может информировать родителей о значении повседневного движения, активного отдыха и разумного чередования занятий, не сводя рекомендации к требованию посещать спортивные секции. Для части семей более реалистичны совместные прогулки, игры на свежем воздухе и активные бытовые занятия. При этом следует избегать оценивания семьи по объёму организованного спорта: условия проживания, занятость взрослых и состояние здоровья ребёнка различаются.

Оценка результатов и ограничения подхода

Эффективность двигательных практик в адаптационный период целесообразно оценивать комплексно. Педагог может наблюдать, насколько охотно ребёнок включается в общие занятия, способен ли соблюдать понятные правила, восстанавливает ли рабочий настрой после перемены и взаимодействует ли с одноклассниками. Дополнительную информацию дают беседы с родителями и школьным психологом, а также наблюдение за динамикой утомляемости и эмоциональных реакций. При этом отдельное изменение поведения нельзя автоматически объяснять именно двигательной активностью: на адаптацию одновременно влияют отношения в семье, особенности преподавания, состояние здоровья и атмосфера класса.

Практически полезно сравнивать наблюдения в начале и конце адаптационного периода, фиксируя не только трудности, но и индивидуальные достижения. Например, значимым результатом может быть готовность ранее замкнутого ученика участвовать в парной игре или способность ребёнка самостоятельно выбрать подходящий уровень сложности. Такие показатели не заменяют стандартизированной диагностики, но помогают педагогу корректировать организацию занятий. При устойчивых выраженных затруднениях требуется участие профильных специалистов, а не увеличение физической нагрузки.

Ограничение рассмотренного подхода заключается в том, что теоретическое обоснование не позволяет установить причинно-следственный эффект конкретной программы. Для эмпирической проверки необходимы сопоставимые группы, описание двигательного режима, предварительная и итоговая оценка адаптации, а также учёт дополнительных факторов. Тем не менее анализ педагогических механизмов даёт основания рассматривать физическую активность как перспективную составляющую комплексной системы сопровождения младших школьников.

Заключение

Физическая активность способна выступать значимым фактором повышения адаптации младших школьников к образовательной среде при условии её педагогически обоснованного включения в повседневную жизнь класса. Её потенциал проявляется в поддержке работоспособности, создании возможностей эмоциональной саморегуляции, развитии сотрудничества и накоплении опыта успешного участия в совместной деятельности. Наиболее важными условиями являются регулярность, доступность, безопасность, вариативность и отказ от унизительного сравнения физических возможностей детей.

Таким образом, мы можем заключить, что задача образовательной организации состоит не в простом увеличении числа упражнений, а в создании двигательно насыщенной, психологически благоприятной и инклюзивной среды. В такой среде движение становится одним из инструментов сопровождения адаптации, дополняющим работу учителя, школьного психолога и семьи. Перспективным направлением дальнейших исследований является оценка эффективности различных форм двигательной

активности в зависимости от индивидуальных адаптационных трудностей первоклассников.

Список литературы

1. Алавердова О. Н., Колиненко Е. А. Влияние технологии физической культуры личности младших школьников на психоэмоциональное состояние // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2019. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-tehnologii-fizicheskoy-kultury-lichnosti-mladshih-shkolnikov-na-psihoemotsionalnoe-sostoyanie.

2. Абдимуратова Н. А. Оптимизация двигательной активности младших школьников // Молодой учёный. 2020. № 23 (313). С. 577-578.

3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1996.

4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.

5. Мещеряков Ф. М. Формирование психологического здоровья детей младшего школьного возраста с помощью физической активности // Молодой учёный. 2025. № 28 (579). С. 59-60.

6. Семенов Н. А. Психолого-педагогические подходы к вопросу социальной адаптации младших школьников // Молодой учёный. 2025. № 15 (566). С. 130-133.

Чернышева Елена Сергеевна,
учитель начальных классов
МОУ «Уразовская СОШ №2»
Валуйский район
Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В начальной школе оценивание ежедневно влияет не только на качество усвоения учебного материала, но и на отношение ребёнка к самому процессу обучения. Для младшего школьника реакция учителя часто становится источником ответа на личностно значимые вопросы: «У меня получается?», «Я способен научиться?», «Безопасно ли ошибаться?», «Понимают ли взрослые мои усилия?». Поэтому оценивание может поддерживать познавательный интерес и самостоятельность, а может незаметно усиливать тревожность, зависимость от внешней похвалы и стремление избегать сложных заданий.

Формирующее оценивание позволяет изменить роль оценки: она перестаёт быть только итоговым суждением о выполненной работе и становится частью обучения. Учитель не просто сообщает ребёнку результат, а помогает увидеть, что уже освоено, где возникло затруднение и какое конкретное действие позволит продвинуться дальше. Ребёнок постепенно учится соотносить свою работу с понятными критериями, объяснять затруднение, выбирать способ исправления и замечать собственную динамику.

Особая значимость такого подхода в младшем школьном возрасте связана с тем, что учебная деятельность и навыки саморегуляции ещё формируются. Детям сложно удерживать отдалённую цель, объективно оценивать результат, отделять ошибку в задании от оценки собственной личности. Формирующее оценивание предоставляет внешние опоры: короткую цель, образец, алгоритм, критерии, обратную связь, возможность исправления. По мере освоения эти опоры становятся инструментами самостоятельной учебной работы.

Формирующее (внутреннее) оценивание нацелено на определение индивидуальных достижений каждого обучающегося и не предполагает, как сравнения результатов, продемонстрированных разными обучающимися, так и административных выводов по результатам обучения.

Формирующим данный вид оценивания называется потому, что оценка ориентирована на конкретного обучающегося, призвана выявить пробелы в освоении учащимся элемента содержания образования с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью, таким образом, оценивание направлено на формирование и развитие личности обучающегося.

В процессе такой оценочной деятельности педагог сможет четко и доходчиво формулировать цели изучения предмета, связывать изученные темы в единую и гармоничную картину, определять адекватные способы контроля результатов, мотивируя обучающихся на достижение максимально возможного уровня.

Обучающиеся осваивают принципы самооценки и способы улучшения собственных результатов, разделяют с педагогом ответственность за собственное образование.

Характеристики формирующего оценивания:

1. Центрировано на обучающемся
2. Направляется педагогом
3. Формирует учебный процесс
4. Определено контекстом
5. Осуществляется непрерывно
6. Коренится в качественном преподавании

Достоинства формирующего оценивания (обоснование с опорой на исследования науки)

Обучающийся видит свой учебный прогресс, чувствует ответственность за свою учебную работу, стремиться выполнять ее качественно, понимает и использует связи между учебной программой, учебными мероприятиями и оцениванием, формулирует свои учебные ожидания, а затем определяет оправдались ли они, может завершить освоение материала раньше и перейти к освоению углубленной программы, готов к учебе, а затем на протяжении всей жизни.

Результаты формирующегося оценивания дадут учителю ответы на сле дующие вопросы:

- Кто из учащихся не усвоил определенный материал?
- Каковы слабые и сильные стороны учащегося?
- Каковы наиболее распространенные категории ошибок учащихся?
- Кто из учащихся может стать «экспертом» и проконсультировать одноклассников?
- Помогла ли выбранная методика преподавания достичь цель урока?
- Каким образом можно организовать учащихся в группы для реализации определенных учебных задач?
- Какие дифференцированные задания для учащихся можно подготовить?

Формирующее оценивание повышает эффективность взаимодействия преподавателя и школьников: учитель, понимая особенности восприятия школьников, применяет новые технологии и методики с целью достижения образовательных результатов, развития навыков самооценки, самоопределения и самоорганизации. Использование формирующего оценивания позволяет повысить мотивацию школьников и учить их вырабатывать собственные стратегии получения новых знаний, развивать навык умения учиться самостоятельно.

В повседневной педагогической практике объектом контроля является конечный результат, поэтому для формирования адекватной самооценки младших школьников можно использовать следующие формы:

1. «Светофор».

Для самооценки детьми своего внутреннего состояния и самочувствия по отношению к выполняемым на уроке заданиям, применяется так называемый «Светофор». В первом классе предлагается детям зажигать цветные огоньки в тетрадях. Если работа на уроке прошла успешно, ученик активно работал, не испытывал трудностей при изучении нового материала, все задания были понятны, то он рисует на полях зеленый кружок: «Можно двигаться дальше». Если были небольшие затруднения, не всегда быстро справлялся с поставленной задачей или что-то осталось неясным, то в тетради рисуется желтый кружок: «Нужна небольшая помощь». Если были значительные затруднения, ученик не смог самостоятельно справиться с новой задачей, то он рисует красный кружок: «Стоп! Мне нужна помощь!» Нужно отметить, что этим приемом дети с удовольствием пользуются на протяжении всех лет обучения в начальной школе.

2. «Говорящие рисунки»

Если ты доволен собой, у тебя все получалось, то рисуй улыбающееся лицо.
Если тебе на уроке было временами непросто, не все получалось, то рисуй такое лицо «СПОКОЙНОЕ».
Если тебе на уроке было сложно, многое не получалось, то рисуй грустное лицо.

3. «Карточка сомнений»

+ - «Я понял все»;
- - «Не совсем усвоил, сомневаюсь»;
? – «Не понял».

4. Прием «Оценка – не отметка»

Оценивание успехов ученика словами, интонацией, жестом, мимикой.
«Отлично поработали вместе!», «Прекрасный ответ!», «Хороший вопрос!», «Высший пилотаж!», «Тебя было приятно слушать!», «Оригинально!» - фразы, которые позволяют учителю создать хорошую эмоциональную атмосферу на уроке.

«Ты меня очень огорчил этой работой», «Работа хуже, чем обычно. Наверное, ты неважно себя чувствовал» - фразы, которые позволяют поддержать ученика в ситуации неуспеха.

Формирующее оценивание – это эффективная инновационная технология, которая позволяет, применив широкий ассортимент простых техник, получить от учеников оперативную обратную связь относительно того, как они учатся. И этот процесс должен быть обязательно положительным, потому что наша цель - воспитать успешную личность. Счастливый, творческий, интересующийся ребенок - ребенок, который испытывает радость от учебы в школе. Радость в любом виде труда школьника – это источник его движения вперед. Таким образом, главный

смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы быть успешным самому и создать каждому воспитаннику ситуацию успеха.

Список использованных источников:

1. Крылова О.Н., Бойцова Е.Г. Приемы формирующего оценивания. Методический конструктор. – М.: Русское слово, 2016.

2. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2012.

3. Шамова Т.И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе. – М.: Педагогическое общество России, 2012.

Кононенко Елена Ивановна,
Осипова Карина Николаевна
учителя начальных классов
ОГБОУ «Пролетарская СОШ №1»
(п. Пролетарский, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В начальной школе главной задачей урока русского языка является воспитание орфографической зоркости, поскольку именно на её фундаменте строится прочное умение правильно писать. Однако в реальной работе по подготовке детей наблюдаются значительные недостатки. Чего именно не хватает в орфографической подготовке учеников младших классов?

Чтобы дать ответ на поставленный вопрос, обратимся к школьной практике, к орфографической теме, которая вызывает наибольшие трудности «Правописание безударных гласных в корне слова, проверяемых ударением». Давайте мысленно проверим знания и умения учащихся различными способами.

1. Сначала проведем традиционный опрос. Смогут ли ученики повторить изученное правило и провести примеры? Предположим, да.
2. Теперь предложим им карточки со словами, в которых пропущены буквы. Решат ли они поставленные задачи? Скорее всего, да. Большая часть учеников вставит пропущенные буквы.
3. Третий способ проверки - диктант. Он, конечно, будет написан, но вероятность появления ошибок возрастает.
4. И вот настает момент, когда ученикам потребуется применить полученные знания и умения при создании собственных письменных высказываний, чаще всего детские тексты будут испорчены ошибками на изученное правило.

В чем же дело? Правило знают, могут привести примеры и вставить пропущенные буквы, но при свободной записи мыслей допускают ошибки.
Сегодня ответ уже очевиден: ученики не замечают «ошибкоопасных» мест и потому не применяют известные им правила, «орфографическая слепота» школьников - одна из основных причин допускаемых орфографических ошибок.

Часто можно услышать от родителей фразу: «Правила ребёнок знает, а пишет всё равно с ошибками!». Это происходит потому, что ребёнок не знает, где эти правила применять. Поэтому и необходимо применять систему «ошибкоопасных» мест.

Ребёнок должен запомнить, что проверить слово нужно до того, как оно будет написано!

Поэтому, умение обнаруживать «ошибкоопасные» места, то есть орфограммы, должно стать предметом целенаправленного обучения.

Таким образом, необходимость достроить существующую систему обучения орфографии недостающим звеном - формирование у учащихся орфографической зоркости - становится очевидной.

Что такое орфографическая зоркость?

Орфографическая зоркость - это умение замечать орфограммы, то есть те случаи при письме, где при едином произношении возможен выбор написания.

В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость.

Теперь давайте попробуем ответить на вопрос: какие орфографические умения следует формировать у учащихся начальных классов?

Для этого необходимо рассмотреть структуру осознанно выполняемого орфографического действия. Можно выделить четыре орфографических умения, которые следует формировать у младшего школьника, работу над которыми начинаем на ранних этапах:

- ставить орфографические задачи, то есть обнаруживать орфограммы (обладать орфографической зоркостью);
- устанавливать тип орфограммы, соотносить её с определенным правилом;
- применять правило;
- проверять написанное, осуществлять орфографический самоконтроль.

Для успешного формирования умения обнаруживать орфограммы необходимо:

1) на самых ранних этапах обучения обеспечить разграничение детьми понятий звук и буква, а также достаточное развитие у них всего комплекса фонетических умений;
2) познакомить учащихся с признаками наиболее частотных орфограмм
3) систематически тренировать школьников в нахождении орфограмм.

Поскольку опознавательные признаки орфограмм непосредственно связаны со звуками, точнее, с оценкой позиции звуков, становится понятным, почему ведущей целью фонетической работы является формирование у детей умения слышать звучащее слово. В чем оно заключается? Ограничимся перечислением частных умений:

- выделять отдельные звуки и определять их характер;
- устанавливать последовательность звуков;
- ориентироваться в звуках – «соседях»;
- проводить полный звуковой анализ слов.

Существует множество упражнений для развития этих умений. Работу по развитию зоркости важно начинать в период обучения грамоте, когда ведётся аналитико-синтетическая работа над слогом и словом, развивается фонематический слух и умение заменять фонемы соответствующими буквами.

Чтобы дети по-настоящему поняли, что такое «позиция звука», мы используем приём «Сильный - слабый». Всё строится на понятной детям картинке: большой сильный кот и маленький слабый котёнок.

Сначала просто спрашиваем: кто тут сильный, а кто слабый? Ответ очевиден. А потом плавно переходим к словам кОт и кОтёнок. Замечаем, что буква О в них одинаковая. Но когда произносим слова вслух, дети сами слышат: звучит по-разному!

И тут делаем важный шаг: связываем образы с фонетикой. В слове кот звук под ударением — он «сильный». В слове «котёнок» звук без ударения — он «слабый». И дальше идёт самый нужный для письма вывод: «поможем слабому». То есть сильный (ударный) звук в слове кот подсказывает, какую букву писать в слове котёнок.

Детям нравится эта история про помощь, а правило запоминается гораздо лучше, чем если просто заучивать формулировку. Когда ребёнок сравнивает слабого котёнка и сильного кота - он осваивает сильную и слабую позицию фонемы и сам фонематический принцип русской орфографии: переводит слабую позицию в сильную.

На данном этапе эффективны следующие упражнения:

«Найди опасное место»- учитель произносит слова, а дети должны хлопнуть в ладоши, как только услышат звук, которому при письме нельзя доверять. Но прежде они вспоминают, как его найти. Надо определить, есть ли в слове безударный гласный звук. Если есть, то существует и «опасное место».

«Светофор»- ученики должны показать красный сигнал светофора как только найдут «опасные места».

Систематическое развитие орфографической зоркости позволяет учащимся уверенно распознавать как освоенные, так и ещё не изученные орфограммы и определять места возможных ошибок. Такая работа стимулирует развитие памяти, наблюдательности и аналитического мышления. Несмотря на высокую трудоёмкость и необходимость творческого подхода со стороны педагога, усилия приводят к устойчивому улучшению орфографических навыков школьников.

Список источников:

1. Борисенко И.В. Понятие «орфограмма» в начальном курсе обучения правописанию / И.В. Борисенко // Начальная школа. 2003. №7.
2. Булохов В.Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся / В.Я. Булохов. // Начальная школа. 2002. №1.
3. Бетенькова Н.М. Конкурс грамотеев / Н.М. Бетенькова, Д.С. Фонин. М., 1995. Бакулина Г.А. Новый подход к словарно-орфографической работе на уроках русского языка / Г.А. Бакулина // Начальная школа. 2000. №7.

Ефимова Л.Н.,
директор,
МБУ ДО «Дом детского творчества»,
Красногвардейского
муниципального округа .
Иващенко Л.П.,
педагог дополнительного образования,
МБУ ДО «Дом детского творчества»,
Красногвардейского
муниципального округа.
Костева Л.А.,
педагог дополнительного образования,
МБУ ДО «Дом детского творчества»,
Красногвардейского
муниципального округа.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время большое внимание уделяется дополнительному образованию детей. От профессионализма педагога зависит развитие творческого потенциала, личностное самоопределение, характер, воля, здоровье, воспитание каждого ребёнка. На мой взгляд, это возможно при условии, что руководитель объединения постоянно совершенствует методики и формы для взаимодействия со своими подопечными и их родителями, стремится заинтересовать их и вовлечь, делится своим опытом с коллегами, использует в своей работе современные образовательные технологии, верит в творческие силы каждого ребёнка. Именно смысл жизни и заключается педагога в его работе и полной отдаче детям. Дети – будущее нашего общества и, следовательно, от нас зависит их благополучие.

К педагогам, работающим в системе дополнительного образования должны предъявляться достаточно высокие профессиональные требования, связанные с уровнем и мастерством владения психолого-педагогическими компетенциями и методической культурой, а также реальной возможностью помочь реализовать ожидания ребенка в выбранной им сфере дополнительной образовательной деятельности. Единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует профессионализм педагога. Профессиональная компетентность педагога включает перечень знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения педагогической деятельности. Педагог дополнительного образования занимает ключевую позицию в образовательном процессе: от его личностных качеств и профессионализма зависит решение, как образовательных задач, так и воспитательных. Одно из важнейших условий повышения качества образования - это повышение

компетентности, профессионализма педагога. Слово «компетентный» происходит от лат. competentis – «соответствующий, надлежащий, способный» [2,с. 19] .

Профессиональная компетентность – это характеристика степени соответствия требованиям профессии; выраженная способность применять свои знания и навыки, способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, реализация себя в профессиональном труде. Это способность успешно действовать, решать задачи определенного рода деятельности на основе опыта знаний, умений, навыков. Важным критерием компонента психолого-педагогической компетентности является умение педагога самостоятельно разрешать педагогические ситуации, способствуя личностному развитию ученика.

Профессиональная компетентность педагога включает в себя психолого-педагогическую компетентность трех составляющих труда: 1) педагогическую деятельность; 2) педагогическое общение; 3) личностное развитие педагога. Таким образом, психолого-педагогическая компетентность – это совокупность профессиональных, коммуникативных и личностных свойств педагога, позволяющих достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания обучающихся. При определенных условиях педагогические способности, воплощаются в педагогические умения. Педагогические способности – это особенности личности, а педагогические умения – это отдельные акты педагогической деятельности, осуществляемые человеком на высоком уровне, в этом и есть отличие педагогических способностей от педагогических умений [1, с.216].

Вторым способом оценки профессиональной компетентности является уровень развитости профессионально-педагогических умений:

1) гностические умения – когнитивные способности в разрезе психолого-педагогических и профессиональных знаний. В свою очередь, они отвечают за получение, обработку и систематизацию навыков, полученных от опыта работы в педагогической сфере, а также по средствам передачи знаний коллег и учёных.

2) Организационно-методические умения – возникают за счёт реализации учебно-воспитательного процесса, в результате которого у обучающихся формируется организация процесса обучающихся, мотивация к обучению, устанавливаются межличностные контакты «учитель – ученик», «ученик – ученик», происходит формирование коллектива, выделяются лидеры, происходит организация самоуправления.

3) конструктивные умения – комплексный подход к созданию методической базы данных и технологической составляющей. Включает в себя разработку теоретико-методологической документации, выполнение лабораторных работ, написание технологических карт, разработка промежуточного и итогового тестирования

4) проективные умения – создадут возможность для реализации полученных теоретических знаний в практические навыки, послужат толчком в первом случае для формирования компетенций, для дальнейшего

профессионального роста, а также послужат возможностью во втором случае для анализа дальнейшего использования или совершенствования;

5) личностные умения – включают в себя умение грамотно говорить, читать, писать, мыслить, араторское искусство, проявляться физически, духовно, культурно и нравственно [5, с.44].

Я считаю, что педагог должен обладать определенными знаниями, которые он может оценить по следующим составляющим: общая культура, широкий культурный кругозор; знание базовой программы по профилю дополнительного образования; знание педагогических технологий и инноваций; знание методики воспитания и образования детей и подростков; знание возрастной психологии; знание диагностических методик; знание индивидуальных особенностей учеников.

Результативность своей деятельности педагог может оценить по следующим критериям: 1) Наличие у обучающихся прочных знаний, умений и навыков по программе объединения. 2) Положительная психологическая атмосфера на занятиях и в коллективе. 3) Показатель посещаемости учеников и результат деятельности. 4) Личностные качества педагога [4, с.6].

Личность педагога и его черты характера решаю важную роль в формировании психолого-педагогической компетентности. При этом если черты характера отражают то, как действует человек (естественные для него способы поведения), то черты личности – это то, ради чего он действует (мотивы и направленность поведения). Способы поведения и направленность личности относительно независимы: применяя одни и те же способы, можно добиваться разных целей и, наоборот, устремляться к одной и той же цели разными способами. В работе педагога важно, чтобы способы были адекватны целям и опирались на высшие ценности личности.

Педагогу важно укреплять свой характер, так как человек с сильным характером, сильной волей способен контролировать бурные импульсивные и рефлексивные проявления темперамента, например его неуравновешенность. И также важно, чтобы под контроль личности были взяты негативные черты характера, которые есть у каждого человека. Когда человек начинает действовать как личность, он руководствуется уже не тем, что «хочется», не своими личными желаниями и предпочтениями, а тем, что «должно», что «следует», исходя из высших целей, мотивов, ценностей.

Ценностные ориентации выступают внутренним регулятором деятельности педагога , определяющим его отношение к окружающему миру, другим людям, себе. Условиями и критериями развития личности являются: «отношение к другому человеку, как к существу, олицетворяющему в себе бесконечные потенции рода "человек"; способность к самоотдаче и любви, как способу реализации этого отношения; творческий, целеустремленный характер жизнедеятельности; потребность в позитивной свободе; внутренняя ответственность перед собой и другими, прошлыми и будущими поколениями [3, с.62].

Основу профессиональной направленности составляет интерес к профессии педагога, который находит свое выражение в положительном

эмоциональном отношении к детям, родителям, педагогической деятельности в целом и к конкретным ее видам, в стремлении к овладению педагогическими знаниями и умениями.

В профессии педагога самое страшное – это отсутствие педагогического мастерства, равнодушие к детям. На равнодушие педагога он ответит равнодушием к его творчеству, на фальшь в его словах – своим обманом, на невнимание – неусидчивостью и плохой успеваемостью. В любой ситуации педагог должен быть честным с детьми, уметь находить с ними общий язык, понимать детские проблемы и по мере возможности решать их.

Успешность педагогического взаимодействия зависит от уровня речевой культуры педагога, формирование которой является одной из важных задач профессионального становления педагога и особенно его саморазвития и самовоспитания. Общительность - это показатель высокого коммуникативного потенциала. Педагогическая деятельность педагога предполагает постоянное и длительное общение на протяжении всей жизни. И поэтому нужно всегда следить за соей речью, манерами общения, дикцией, жестами. От того, как педагог общается с обучающимися, зависит степень их познавательного интереса к творческой деятельности, а значит, и учебная мотивация. Стиль педагогического общения в значительной мере определяет результативность овладения учащимися предметными знаниями и умениями, влияет на культуру межличностных отношений, создает соответствующий морально-психологический климат учебного процесса. Общение является важным условием социализации личности [6, с.83].

Быть профессиональным и компетентным педагогом трудно – но возможно. Подводя итог своей работы, хочется отметить. Современный педагог дополнительного образования, имея вышеперечисленные способности и личностные качества, всегда добьется успеха в воспитании детей. Его профессионализм и любовь к детям и своей работе дадут положительный результат. И это обязательно оценят. С таким педагогом всегда захочется встретиться, поговорить, поделиться успехами и огорчениями. В жизни он оставит только теплый след и хорошие воспоминания. К этому должен стремиться каждый педагог, от этого зависит будущее его как профессионала. В конечном итоге нам, безусловно, хочется, чтобы наши воспитанники стали хорошими людьми, которые достигли успеха и реализовались в жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева И. Эмоциональная компетентность в работе учителя. Народное образование.-2006.-№2.-с.216

2. Бакулина И. Проблема коммуникативных умений учителя //Педагогические технологии.-2008.-№2.-с.19

3. Бодалев А.А. Личность и общение. -М: Педагогика, 1883.-62с.

4. Воспитательного процесса в школе : метод. пособие/ Н.К Беспятова, Беспятова Н.К, Яковлев Д.Е Организация и содержание Д.Е Яковлев.-М.:Айрис-прес.2006.-6с/

5. Мейдер В.А., статья /Личность педагога в образовательном пространстве» / «Здравый смысл». – 2007. – № 3 -44с.

6. Тонков, Е.В Теория и практика воспитания/ Е.В. Тонков-Москва-Белгород,1992.-82с.-83с.

Ржавина Полина Сергееевна
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
студентка факультета иностранных языков (Курск, Россия)
научный руководитель – Михеева Елена Ивановна
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
доцент кафедры романо-германской
филологии (Курск, Россия)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Разработка комплекса интерактивных методов и упражнений для обучения иноязычной письменной речи требует четкого методологического обоснования, опирающегося на современные достижения лингводидактики, психологии и педагогики. Как отмечает Е.И. Пассов, эффективность обучения иностранному языку напрямую зависит от того, насколько используемые методы и приемы соответствуют природе языка как средства общения и учитывают психологические особенности процесса овладения речевой деятельностью [3, с. 45]. В данном разделе мы рассмотрим основные принципы организации обучения письменной речи с использованием интерактивных методов, а также охарактеризуем этапы работы, обеспечивающие системность и последовательность формирования письменной компетенции учащихся 8 класса.

Анализ методической литературы позволяет выделить совокупность принципов, которые должны лежать в основе организации обучения иноязычной письменной речи с использованием интерактивных методов. Эти принципы взаимосвязаны и в совокупности образуют методологическую базу разрабатываемого комплекса упражнений.

Первый принцип, являющийся ведущим в современной методике преподавания иностранных языков, принцип коммуникативной направленности. Он предполагает, что обучение письменной речи должно быть направлено не на формальное усвоение языковых структур, а на формирование способности к реальной письменной коммуникации. Как подчеркивает Е.И. Пассов, «коммуникативность — это не просто использование диалогов на уроке, а моделирование ситуаций реального

общения, в которых у учащихся возникает естественная потребность в использовании языка» [3, с. 189]. Применительно к письменной речи это означает, что каждое письменное задание должно иметь коммуникативную задачу и реального или предполагаемого адресата. Учащиеся должны понимать, для чего они пишут текст: чтобы поделиться впечатлениями, попросить совета, выразить свое мнение, договориться о встрече и т.д.

В контексте интерактивного обучения принцип коммуникативной направленности реализуется через создание ситуаций, где письменное сообщение является не самоцелью, а средством решения коммуникативной задачи. Например, учащиеся пишут не просто «письмо другу», а отвечают на конкретное письмо-стимул, в котором содержатся вопросы, требующие развернутых ответов.

Второй принцип - принцип интерактивности. Этот принцип является системообразующим для разрабатываемого комплекса. Интерактивность, как отмечает Е.В. Коротаева, предполагает «равноправный диалог между всеми участниками процесса, в ходе которого происходит не просто обмен информацией, но и совместное конструирование знаний» [4, с. 24]. В обучении письменной речи принцип интерактивности реализуется через организацию таких форм работы, при которых учащиеся взаимодействуют друг с другом в процессе создания, обсуждения, редактирования и презентации письменных текстов.

Третий принцип - принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Эффективность любого обучения зависит от того, насколько оно соответствует возрастным и индивидуальным особенностям учащихся. Для учащихся 8 класса (14–15 лет) характерны следующие особенности, которые необходимо учитывать при организации обучения письменной речи:

- Потребность в общении и социальном признании. Подростки стремятся к общению со сверстниками, что создает благоприятные условия для использования парных и групповых форм работы, переписки, совместного создания текстов.
- Формирование абстрактно-логического мышления. Это позволяет предлагать задания, требующие анализа, синтеза, сравнения, аргументации, написания текстов-рассуждений.
- Неустойчивость внимания и потребность в смене видов деятельности. Это требует использования разнообразных форм работы, игровых элементов, смены форматов заданий.

Как отмечает Д.Б. Эльконин, именно в подростковом возрасте игра не теряет своей привлекательности, но приобретает новые формы, связанные с социальным взаимодействием и ролевым поведением [5, с. 215]. Это обосновывает использование игровых и ролевых методов в обучении письменной речи.

Четвертый принцип - поэтапности и системности. Формирование навыков и умений письменной речи требует последовательного и систематического обучения. Данный принцип предполагает: переход от

простого к сложному, последовательное овладение операциональным составом письменной деятельности, а также систематическое повторение и закрепление.

Пятый принцип - принцип использования современных информационно-коммуникационных технологий. Современные цифровые инструменты открывают новые возможности для организации интерактивного обучения письменной речи. Как отмечает Т.Ю. Павельева, «использование учебных интернет-блогов, совместных онлайн-документов, образовательных платформ расширяет возможности интерактивного взаимодействия, выводя его за пределы классной комнаты и позволяя организовать сетевое взаимодействие, в том числе с носителями языка» [1, с. 26].

Принцип использования ИКТ предполагает интеграцию в учебный процесс таких инструментов (совместные онлайн-документы, блоги, платформы для сетевого взаимодействия), которые могли бы значительно расширить возможности для интерактивной письменной практики.

Шестой принцип - принцип создания ситуации успеха. Психологический комфорт является необходимым условием успешного овладения иностранным языком. Принцип создания ситуации успеха предполагает: посильность заданий для учащихся с разным уровнем подготовки; положительную обратную связь, акцентирующую внимание на достижениях, а не на ошибках; создание условий, в которых каждый учащийся может внести свой вклад в общий результат.

Разработка комплекса интерактивных методов и упражнений предполагает выделение этапов работы, которые отражают логику формирования письменной компетенции. В основу выделения этапов положена когнитивная модель письма, разработанная Л. Флауэр и Дж. Хейсом (1981), которая рассматривает письмо как рекурсивный (циклический), а не линейный процесс [Flower & Hayes, 1981]. Согласно этой модели, процесс порождения письменного текста включает следующие этапы: планирование, создание текста, редактирование, корректуру и презентацию. Эти этапы не обязательно следуют строго друг за другом; учащийся может возвращаться к предыдущим этапам, вносить изменения, пересматривать написанное.

В адаптации к методическим целям и с учетом возрастных особенностей учащихся 8 класса мы выделяем следующие этапы организации обучения с использованием интерактивных методов.

Этап 1. Предварительная подготовка (Vorbereitungsphase)

Данный этап является критически важным, но часто игнорируется в традиционной практике обучения письму. На этом этапе учащиеся готовятся к созданию письменного текста, но еще не приступают к его написанию. Задачи этапа: активизация имеющихся знаний по теме, генерация идей, определение цели и аудитории, планирование структуры текста.

В контексте интерактивного обучения на данном этапе могут быть использованы следующие методы и приемы:

− Мозговой штурм (Brainstorming). Учащиеся в малых группах генерируют идеи по теме предстоящего письменного высказывания. Идеи фиксируются на доске, в онлайн-документе или на листах бумаги. Этот метод позволяет активизировать лексический запас и создать коллективный банк идей.

− Составление интеллект-карт (Mindmaps). Учащиеся в парах или индивидуально создают визуальную схему, отражающую ключевые понятия, связанные с темой. Интеллект-карта может служить опорой для последующего написания текста.

− Постановка вопросов (Fragentechnik). Учащиеся формулируют вопросы, на которые должен ответить их будущий текст. Это помогает определить содержание и структуру высказывания. Вопросы могут быть составлены индивидуально или в парах.

Этап 2. Создание текста (Textentwurf)

На этом этапе учащиеся приступают к написанию чернового варианта текста. Важно, чтобы на данном этапе учащиеся фокусировались на содержании, а не на форме, то есть не прерывали процесс письма для исправления каждой орфографической или грамматической ошибки.

Интерактивные методы на этом этапе могут включать:

− Совместное создание текста (Gemeinsames Schreiben). Учащиеся в парах или малых группах создают один текст на всех. Это может быть совместное написание рассказа (каждый участник пишет по одному-два предложения, продолжая начатое), письма, постера. Современные цифровые инструменты (Яндекс Документы, Google Docs) позволяют организовать такую работу в реальном времени, где каждый участник видит изменения, вносимые другими.

− Письмо по цепочке (Kettenbrief). Учащиеся рассаживаются в круг. Один ученик начинает текст, пишет одно-два предложения и передает лист соседу, который продолжает написанное, и так далее. Этот метод развивает не только письменные навыки, но и умение понимать прочитанное, удерживать логику повествования, быстро реагировать.

− Письмо с опорой на ключевые слова (Schreiben mit Schlüsselwörtern). Учащиеся получают набор ключевых слов, которые должны быть использованы в тексте. Работа может быть организована как индивидуально, так и в парах.

Этап 3. Редактирование и доработка (Überarbeitung)

На этом этапе учащиеся возвращаются к написанному и оценивают, насколько ясно и полно выражена мысль, достаточно ли аргументов, логично ли построено изложение. Редактирование может потребовать добавления, удаления или перестановки целых фрагментов текста.

В контексте интерактивного обучения редактирование может осуществляться:

− В парах (Peer-Review). Учащиеся обмениваются черновиками и дают друг другу обратную связь по содержанию. Важно, чтобы учащиеся

получили четкие критерии для анализа: раскрыта ли тема, логична ли структура, понятен ли текст, есть ли введение и заключение.

− В малых группах (Gruppenfeedback). Один учащийся зачитывает свой текст (или выводит его на экран), группа обсуждает и дает рекомендации по улучшению содержания.

− С помощью учителя (Lehrerfeedback). Учитель дает общие рекомендации, не исправляя конкретные ошибки, а обращая внимание на содержательные аспекты.

Этап 4. Корректура и исправление ошибок (Korrektur)

На этом этапе учащиеся исправляют языковые ошибки: грамматические, лексические, орфографические, пунктуационные. В отличие от редактирования, которое фокусируется на содержании, корректура направлена на форму.

Интерактивные методы на этом этапе:

− Взаимопроверка с использованием чек-листа (Checkliste). Учащиеся получают чек-лист с параметрами проверки (например: порядок слов в предложении, спряжение глаголов, написание сложных слов, использование артиклей, пунктуация в придаточных предложениях). По этим параметрам они проверяют работы друг друга.

− Игра «Найди ошибку» (Fehlersuche). Учитель готовит текст с типичными ошибками. Учащиеся в парах или группах находят и исправляют их. Затем результаты обсуждаются.

− Корректура с использованием словарей и справочников. Учащиеся приучаются самостоятельно проверять сомнительные случаи по словарям и грамматическим таблицам, что формирует учебную автономию.

Этап 5. Презентация и публикация (Veröffentlichung)

Финальный этап работы — представление готового текста читателю. Этот этап придает письменной работе социальную значимость и завершенность, повышает ответственность учащегося за результат.

Формы презентации могут быть разнообразными:

− Чтение текста вслух перед классом. Учащийся зачитывает свой текст (или его фрагмент), класс задает вопросы, комментирует.

− Создание классной газеты или журнала (Klassenzeitung). Лучшие работы собираются и публикуются в виде газеты, которая может быть как печатной, так и электронной.

− Выставка работ (Ausstellung). Тексты (особенно если они сопровождаются иллюстрациями, как в проекте по созданию комикса или брошюры) вывешиваются на доске или стенах класса, учащиеся знакомятся с работами друг друга.

Важно подчеркнуть, что выделенные этапы не являются жесткой линейной последовательностью. Как показывают исследования когнитивных процессов письма, учащиеся могут возвращаться от этапа создания текста к этапу планирования, от корректуры — к редактированию и т.д. [6, 2025]. Поэтому при организации обучения необходимо создавать условия для такой рекурсивной работы. Например, после получения обратной связи на этапе

редактирования учащийся может вернуться к этапу создания текста и внести существенные изменения.

Таким образом, разработка комплекса интерактивных методов и упражнений для обучения иноязычной письменной речи требует опоры на систему принципов, отражающих современные достижения методической науки, и выделения этапов работы, соответствующих психологической структуре письменной деятельности. Представленные в данном разделе принципы и этапы составляют методологическую основу для разработки конкретных упражнений, которая будет представлена в следующих разделах.

Разработанный в рамках данного исследования комплекс интерактивных упражнений предназначен для обучения иноязычной письменной речи учащихся 8 класса, изучающих немецкий язык как первый или второй иностранный. Комплекс построен на материале главы «Schulparty» УМК «Wunderkinder Plus» (авторы: О.А. Радченко, И.Ф. Конго, У. Гертнер, А.Н. Карелин) и ориентирован на формирование умений создавать письменные тексты различных жанров, а также может стать примером разработки аналогичных заданий по

Комплекс включает 10 упражнений, каждое из которых реализует один или несколько интерактивных методов (коммуникативные, игровые, ситуативные, методы совместной деятельности, цифровые интерактивные методы). Упражнения расположены в логической последовательности, отражающей этапы работы над письменным текстом: от планирования и предварительной подготовки через создание черновика к редактированию, корректуре и, наконец, публичной презентации готового продукта.

Важной особенностью комплекса является его «встроенность» в существующий УМК: упражнения не заменяют материал учебника, а дополняют его, создавая условия для более глубокого и осмысленного овладения письменной речью. Предполагается, что учащиеся уже познакомились с лексикой и грамматикой главы и выполнили базовые тренировочные упражнения учебника и рабочей тетради. Предлагаемый комплекс выводит учащихся на новый уровень — уровень самостоятельного продуктивного письменного высказывания в условиях интерактивного взаимодействия.

Система упражнений выстроена таким образом, что каждое последующее задание опирается на результаты предыдущего, создавая эффект «накопления» языкового и содержательного материала. Так, идеи, сгенерированные в упражнении 1, становятся основой для интеллект-карты в упражнении 2; проанализированный образец приглашения в упражнении 3 помогает учащимся при совместном создании приглашения в упражнении 5; написанные тексты проходят через этапы взаиморецензирования (упражнение 6) и корректуры (упражнения 7, 8), а затем находят своё место в итоговом проекте — стенгазете (упражнение 9), которая публикуется для всего класса. Дополнительное упражнение 10 предполагает не только улучшение навыков письма у обучающихся, но и развитие у учителей

актуальной компетенции работы с искусственным интеллектом. Такая структура обеспечивает целостность и системность работы над письменной речью.

Обратимся непосредственно к описанию упражнений.

Этап 1. Планирование и предварительная подготовка

Цель данного этапа — активизировать имеющиеся знания учащихся по теме, снять возможные трудности, связанные с дефицитом идей или лексики, а также задать коммуникативный контекст для последующей письменной деятельности. Как показывают исследования когнитивных процессов письма, недостаточная проработка этого этапа приводит к тому, что учащиеся приступают к написанию текста без предварительного обдумывания, что неизбежно сказывается на качестве конечного продукта.

Упражнение 1. Мозговой штурм «Что нам нужно для вечеринки?»

Учащиеся делятся на малые группы по 4–5 человек. Каждая группа получает лист бумаги формата A4 с надписью в центре «Was brauchen wir für eine Schulparty?». За 5 минут группы записывают все идеи, связанные с подготовкой школьной вечеринки — предметы, действия, людей, места. При выполнении задания учащиеся могут опираться на лексику из упражнений После завершения мозгового штурма группы обмениваются листами, знакомятся с идеями других команд, а затем каждая группа выделяет три наиболее оригинальные идеи, которых не было у других. Данное упражнение не только активизирует лексический запас, но и создаёт «банк идей», который будет использоваться на протяжении всей работы над темой. Переход к следующему упражнению осуществляется через вопрос учителя: «Как нам организовать все эти идеи, чтобы не запутаться?»

Упражнение 2. Составление интеллект-карты «Partyvorbereitung»

Опираясь на результаты мозгового штурма, учащиеся в парах создают интеллект-карту (Mindmap) на тему «Wie organisieren wir eine Schulparty?». В центре карты записывается ключевое слово «Party», от которого отходят основные ветви: «Vorbereitung», «Dekoration», «Essen und Getränke», «Musik», «Einladungen», «Gäste», «Aktivitäten». Каждая ветвь детализируется с помощью ключевых слов и коротких фраз, взятых из общего списка идей. После завершения работы пары обмениваются картами и дополняют их идеями друг друга. Лучшие интеллект-карты вывешиваются в классе и служат визуальными опорами при выполнении последующих письменных заданий. Таким образом, от хаотичного перечисления идей учащиеся переходят к их систематизации — важнейшему навыку, необходимому для планирования связного письменного высказывания.

Упражнение 3. Анализ образца приглашения

Прежде чем приступить к самостоятельному написанию приглашения, учащиеся должны понять, из каких элементов оно состоит и какими языковыми средствами оформляется. Для этого каждая малая группа получает образец приглашения на вечеринку (в качестве образца может быть использовано приглашение из упражнения 14 учебника или аналогичное, составленное учителем). Задача группы — проанализировать приглашение

по вопросам: кому оно адресовано? какая информация содержится (дата, время, место, тема, дресс-код)? какие речевые клише используются? какой стиль (формальный или неформальный) выбран и почему? На основе анализа каждая группа составляет чек-лист «Что должно быть в хорошем приглашении». Затем чек-листы обсуждаются фронтально, и класс вырабатывает единый перечень критериев, который будет использоваться при написании и последующем оценивании собственных приглашений.

Этап 2. Создание текста

На этом этапе учащиеся переходят от планирования к непосредственному написанию письменных текстов. Важно, чтобы на данном этапе фокус внимания был направлен на содержание, а не на формальную правильность; исправление ошибок откладывается до этапов редактирования и корректуры.

Упражнение 4. Письмо по цепочке «Необычная вечеринка»

Данное упражнение выполняется всем классом. Учитель задаёт начало истории: Letzten Samstag fand in unserer Schule eine ganz besondere Party statt... Первый ученик дописывает одно-два предложения, продолжая сюжет, и передаёт лист следующему. Каждый последующий участник должен продолжить историю, сохраняя логическую линию повествования. Важно подчеркнуть, что на этом этапе не исправляются орфографические и грамматические ошибки — учащиеся должны сосредоточиться на развитии сюжета. После того как история прошла полный круг (или было написано 15–20 предложений), текст зачитывается вслух. Класс обсуждает: насколько логичной получилась история? какие моменты были самыми интересными? Созданный коллективный рассказ может быть вывешен в классе как пример совместного творчества. Это упражнение снимает страх перед «чистым листом», поскольку ответственность за текст распределяется между всеми участниками, а игровая форма снижает языковую тревожность.

Упражнение 5. Совместное создание приглашения в Google Docs

Возвращаясь к результатам предыдущих упражнений, учащиеся переходят к написанию собственного приглашения. Учитель создаёт общий документ Google Docs и предоставляет доступ парам. Каждая пара получает свой раздел документа. Задача — написать приглашение на вечеринку от своего имени. Приглашение должно включать: обращение, информацию о дате, времени и месте, программу вечеринки, просьбу подтвердить участие, заключительную фразу и подпись. Возможность видеть, как работают другие пары, создаёт элемент здоровой конкуренции и позволяет заимствовать удачные формулировки. После завершения работы пары читают приглашения друг друга и оставляют краткие комментарии. Использование онлайн-документа также позволяет учителю в реальном времени наблюдать за процессом и при необходимости оказывать точечную помощь.

Этап 3. Редактирование

На этом этапе учащиеся возвращаются к написанным текстам и оценивают их с точки зрения содержания, логики, ясности и структуры. В

отличие от корректуры, которая фокусируется на языковой форме, редактирование направлено на смысловую сторону текста.

Упражнение 6. Взаиморецензирование приглашений

Учащиеся обмениваются приглашениями, написанными в упражнении 5. Каждый получает чек-лист для редактирования, разработанный на основе критериев, выделенных в упражнении 3. Чек-лист включает вопросы: есть ли обращение? указаны ли дата, время, место? понятна ли программа вечеринки? есть ли просьба подтвердить участие? есть ли заключительная фраза и подпись? соответствует ли стиль адресату? Рецензент заполняет чек-лист и даёт устный комментарий автору (2–3 минуты), начиная с положительных аспектов («что получилось хорошо»), а затем переходя к конструктивным предложениям по улучшению. Важно, чтобы комментарии были доброжелательными и конкретными, без оценочных суждений типа «плохо» или «неправильно». Данное упражнение формирует у учащихся не только навыки анализа текста, но и умение формулировать обратную связь — компетенцию, необходимую для совместной работы и развития учебной автономии.

Упражнение 7. Редактирование содержания: улучшаем текст

Учитель подготавливает «сырой» текст — например, описание вечеринки, содержащее логические нестыковки, повторы, неясные места, нарушенную последовательность абзацев. Этот текст может быть составлен учителем специально, или взят (с изменениями) из упражнения 14 учебника (письмо о необычной вечеринке). Учащиеся в малых группах читают текст и обсуждают: какие фрагменты непонятны? где нарушена логика? что можно добавить или убрать? как можно перестроить абзацы? Каждая группа записывает свои предложения по улучшению текста, а затем представляет их классу. Учитель организует обсуждение, в ходе которого выбираются наиболее удачные рекомендации. Упражнение учит учащихся смотреть на текст критически, замечать недостатки, которые автор (например, «ленивый ученик») мог не заметить. Этот навык затем переносится на собственные тексты.

Этап 4. Корректура

На данном этапе внимание учащихся переключается с содержания на языковую форму. Корректура предполагает исправление орфографических, грамматических, лексических и пунктуационных ошибок.

Упражнение 8. Игра «Найди ошибку»

Учитель готовит текст (8–10 предложений) на тему «Unsere Schulparty», содержащий типичные ошибки. Учащиеся в парах получают текст и задание: найти и исправить все ошибки, используя при необходимости словари и грамматические таблицы. После выполнения пары обмениваются результатами и обсуждают спорные случаи. Затем учитель выводит на экран правильный вариант, и учащиеся сверяют свои исправления. Игровая форма (поиск ошибок воспринимается как детективная задача) повышает мотивацию и снижает сопротивление, которое обычно вызывает грамматическая работа.

Этап 5. Презентация и публикация

Финальный этап работы над письменным текстом — представление готового продукта реальной аудитории. Этот этап придаёт письменной деятельности социальную значимость и завершённость, что, как отмечает Дж. Хармер (2007), является мощным мотивационным фактором.

Упражнение 9. Создание стенгазеты в классном блоге «Unsere Schulparty»

В качестве совместного домашнего задания учащиеся в тех же малых группах (4–5 человек) создают стенгазету на тему «Unsere Schulparty». Каждая группа работает в цифровом формате на онлайн-платформе «Яндекс Доски». Стенгазета должна включать несколько разделов: название и девиз вечеринки; план подготовки; краткое приглашение; программу мероприятий; правила вечеринки. Группы распределяют разделы между участниками, но финальный продукт должен быть целостным и стилистически единым. Учащиеся размещают свои работы на общей доске. Школьники читают газеты друг друга и имеют возможность оставлять друг другу комментарии. Совместная работа над проектом позволяет каждому участнику внести свой вклад, а также увидеть, как отдельные письменные тексты объединяются в общий продукт. Кроме того, публикация в открытом доступе (даже в рамках класса) создаёт дополнительную ответственность за качество текста и служит мощным стимулом.

Прежде чем перейти к описанию следующего упражнения, следует отметить, что разработанный комплекс органично дополняется современными цифровыми инструментами, в частности технологиями искусственного интеллекта (ИИ). Цифровая трансформация образования является одной из ключевых тенденций современной педагогики. В «Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» внедрение ИИ в образовательный процесс закреплено как одна из приоритетных задач государства. В сфере обучения иностранным языкам генеративные нейросети, такие как ChatGPT, открывают новые возможности для создания учебных материалов, персонализации обучения и организации интерактивного взаимодействия [Евтушенко, Шостак, Дробчик, 2025; Орлова, 2025].

Современные исследования подтверждают эффективность применения ИИ в обучении иноязычной письменной речи. Как отмечают Т.Г. Евтушенко, Е.В. Шостак и А.В. Дробчик, генеративные модели хорошо справляются с генерацией языковых упражнений, направленных на формирование грамматических, лексических навыков, созданием текстовых материалов и генерацией коммуникативных ситуаций [1, с. 1]. Т.С. Орлова подчеркивает, что нейросетевые чат-боты предоставляют такие преимущества, как персонализированная обратная связь, повышение мотивации обучающихся и автоматизация рутинных операций [1, 2025, с. 2].

В контексте обучения письменной речи особый интерес представляют выводы зарубежных исследований. В работе И. Лангсет, Ш. Никвист и Д.Я. Якобсена отмечается, что студенты активно используют генеративные

нейросети для проверки грамматики, перевода, поиска информации и генерации идей [6, p. 3629]. Немецкие исследователи из Франкфуртского университета на основании видеографического анализа уроков французского языка пришли к заключению, что критически-рефлексивное использование ChatGPT может способствовать развитию навыков написания, редактирования и оценки текстов на иностранном языке, при условии целенаправленного формирования у обучающихся «промпт-грамотности» (Prompt Literacy) и метакогнитивных умений [6, S. 3]. Исследование, проведенное во Вьетнаме с участием десяти преподавателей и двадцати студентов, показало, что обратная связь, опосредованная ChatGPT, повышает вовлеченность студентов в учебный процесс и способствует развитию навыков письменной речи [6, p. 4].

В то же время ученые предостерегают от некритического использования ИИ в образовании. В качестве основных рисков называются: возможное снижение самостоятельности обучающихся (риск плагиата), этические проблемы, а также необходимость строгой верификации генерируемого контента [2, с. 4]. Немецкие исследователи подчеркивают, что многие обучающиеся не способны самостоятельно оценить адекватность и корректность результатов, сгенерированных ИИ, что может приводить к некритическому заимствованию [6, S. 3]. Поэтому применение ИИ в учебном процессе должно быть целенаправленным, педагогически сопровождаемым и сочетаться с развитием критического мышления учащихся.

Именно такой подход реализован в следующем упражнении, где искусственный интеллект выступает не как замена учебной деятельности, а как инструмент создания визуального контекста для письменного творчества. Критически важным является то, что учащиеся не копируют готовый текст, сгенерированный нейросетью, а самостоятельно наполняют содержанием визуальный ряд, что полностью исключает риск плагиата и стимулирует их собственную речевую активность.

Упражнение 10. Создание комикса с помощью искусственного интеллекта

Данное упражнение представляет собой инновационный элемент комплекса, интегрирующий современные технологии искусственного интеллекта в процесс обучения письменной речи. Цифровая трансформация образования является одной из ключевых тенденций современной педагогики, и инструменты ИИ (такие как ChatGPT, DALL-E, Midjourney) открывают новые возможности для создания учебных материалов и организации интерактивного взаимодействия.

При подготовке к упражнению учитель заранее заполняет готовый промпт — запрос для нейросети, например, на генерацию комикса по теме «Schulparty». При этом со стороны учителя необходимо продумать лишь саму ситуацию или более подробное описание событий. Все остальные ключевые элементы промпта являются универсальными для большинства задач, но могут корректироваться при необходимости.

В качестве универсального промпта для учителя предлагается следующий запрос:

«Создай одностраничный комикс для урока немецкого языка по теме "Тема". Состоит из 6 цветных панелей (кадров) в сетке 2x2. Стиль рисованный, похожий на комиксы из детских журналов. Главное условие: Во всех кадрах должны быть пустые рамки для описания происходящего на картинке. Текста в них быть не должно. Сюжет: [сюжет]»

Кроме того, в предложенный промпт возможно добавление конкретных сюжетов в каждую панель, например:

«Создай одностраничный комикс для урока немецкого языка по теме " Подготовка к школьной вечеринке". Состоит из 4 цветных панелей (кадров) в сетке 2x2. Стиль рисованный, похожий на комиксы из детских журналов. Главное условие: Во всех кадрах должны быть пустые рамки для описания происходящего на картинке. Текста в них быть не должно. Покажи в панели 1: друзья обсуждают, что им нужно для вечеринки. Панель 2: они распределяют обязанности. Панель 3: они покупают продукты в супермаркете. Панель 4: они украшают зал. Оставь в каждой панели пустые облака для диалогов персонажей».

С помощью нейросети (например, ChatGPT, DALL-E, Kandinsky или специализированных сервисов типа Storyboard That) учитель генерирует комикс с пустыми полями для текста и распечатывает готовые картинки без подписей. Примеры реализации данного промта:



Рисунок 1. Пример созданного комикса по теме «Schulparty»



Рисунок 2. Пример созданного комикса по теме «Reisen»



Рисунок 3. Пример созданного комикса по теме «Einkaufen»

Задание для учащихся состоит в следующем: рассмотреть каждый кадр комикса, придумать, что говорят персонажи в каждой ситуации, и заполнить пустые окошки на немецком языке. При выполнении задания учащиеся должны использовать лексику и грамматические конструкции из главы.

Важно подчеркнуть: искусственный интеллект выступает здесь не как замена учебной деятельности, а как инструмент создания визуального контекста для письменного творчества. Учащиеся не копируют готовый текст, сгенерированный нейросетью, а самостоятельно наполняют содержанием визуальный ряд, что полностью исключает риск плагиата и стимулирует их собственную речевую активность. При отсутствии доступа к ИИ на уроке учитель может сгенерировать комиксы заранее и распечатать их.

Представленный комплекс из 10 упражнений демонстрирует системный подход к обучению иноязычной письменной речи с использованием интерактивных методов. Каждое упражнение имеет чёткое

методическое обоснование, соотносится с определённым этапом работы над текстом и встроено в общую логику темы «Schulparty». Упражнения 1-3 готовят учащихся к письму через активизацию лексики, визуализацию идей, анализ образцов и планирование. Упражнения 4,5 предлагают разнообразные формы создания текста — от коллективного рассказывания до индивидуального письма в роли. Упражнения 6,7 учат учащихся критически оценивать содержание текстов и давать содержательную обратную связь. Упражнение 8 формирует орфографическую и грамматическую зоркость. Упражнение 9 создает условие для публичной презентации письменных работ, повышая мотивацию и ответственность учащихся. Упражнение 10 интегрирует в учебный процесс современные технологии искусственного интеллекта, открывая новые возможности для визуализации письменных высказываний.

Важно подчеркнуть, что предложенный комплекс не является жёсткой схемой. Учитель может адаптировать его в зависимости от уровня подготовки класса, наличия технических средств и временных ресурсов. Отдельные упражнения могут быть сокращены, объединены или, напротив, расширены. Однако принципиальная структура — последовательное прохождение этапов планирования, создания, редактирования, корректуры и презентации — должна сохраняться, поскольку именно она отражает психологическую природу письменной деятельности и обеспечивает формирование устойчивых навыков иноязычной письменной речи.

Список источников:

1. Евтушенко Т. Г. Разработка учебных материалов по иностранным языкам с применением технологий искусственного интеллекта: возможности и ограничения / Т. Г. Евтушенко, Е. В. Шостак, А. В. Дробчик. // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2025. — № 6.
2. Павельева Т. Ю. Моделирование процесса развития умений письменной речи средствами учебного интернет-блога / Т. Ю. Павельева. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2017. — Т. 22, № 2 (166).
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. — Москва: Просвещение, 1991. — 223 с.
4. Коротаева Е. В. Интерактивное обучение: вопросы теории и практики / Е. В. Коротаева. // Образование и наука. — 2012. — № 4. — С. 20–30.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — Москва: Владос, 1999. — 360 с.
6. Korell J. ChatGPT zur Textproduktion und -korrektur im Französischunterricht der Sekundarstufe II / J. Korell, T. Schmidt, M. Strasser. // Lesewerkstatt. — 2025.

Мышанская Александра Юрьевна,
Педагогический институт, НИУ “БелГУ”,
магистрант третьего курса факультета математики и
естественнонаучного образования;
(Белгород, Россия)
Научный руководитель – Беляева Ирина Николаевна
Педагогический институт, НИУ “БелГУ”,
к. ф. - м. н., доцент, зав. кафедрой математики;
(Белгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема формирования познавательного интереса у обучающихся среднего звена посредством решения практико-ориентированных задач в процесс обучения математике. Обоснована необходимость использования таких задач для повышения мотивации учащихся и улучшения их учебных результатов в образовательной деятельности. Рассмотрены основные факторы, способствующие формированию познавательного интереса, приведены примеры практико-ориентированных задач и описаны методы их интеграции в учебный процесс.

В настоящее время современное образование сталкивается с вызовами, связанными с необходимостью повышения уровня мотивации и интереса учащихся к изучению предметов, в частности, математики. Познавательный интерес является важным фактором, способствующим глубокому усвоению знаний и развитию критического мышления. Одним из эффективных способов его формирования является использование практико-ориентированных задач, которые помогают связать теоретические знания с реальной жизнью [2].

Познавательный интерес можно определить, как стремление обучающегося к получению новых знаний и навыков, что, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию изучаемого материала. Исследования показывают, что интерес к предмету напрямую влияет на успеваемость учащихся. В контексте математического образования этот процесс приобретает особую специфику. Как отмечает В. В. Беняш, познавательный интерес здесь выступает не только условием, но и важнейшим результатом обучения, поскольку абстрактный характер дисциплины требует от школьника высокой степени внутренней вовлеченности [1]. Автор подчеркивает, что для его устойчивого формирования недостаточно простого решения стандартных примеров.

Эффективными педагогическими инструментами становятся внедрение практико-ориентированных задач, демонстрирующих применение математики в реальной жизни, а также использование проблемных ситуаций, которые побуждают учащихся к самостоятельному поиску нестандартных алгоритмов решения. Именно такая интеллектуальная активность, возникающая на основе интереса, даёт возможность учащимся преодолеть психологические барьеры перед сложным предметом и перевести учебную деятельность с уровня формального заучивания формул на уровень осознанного конструирования математических моделей. При этом важно учитывать, что данный феномен носит динамический характер: он может угасать при столкновении с непреодолимыми трудностями или, напротив, трансформироваться в глубокий научный поиск при наличии грамотной педагогической поддержки.

Особую роль в поддержании устойчивого интереса играет цифровая образовательная среда. Современные школьники, являясь «цифровыми аборигенами», воспринимают интерактивные тренажеры, системы динамической математики (такие как GeoGebra) и образовательные платформы не как дополнение, а как естественную часть учебного процесса. Использование математических пакетов позволяет визуализировать сложные функции и стереометрические тела в 3D-формате, превращая сухую теорию в наглядный образ. Это задействует наглядно-образное мышление и снижает когнитивную нагрузку, позволяя ученику сосредоточиться на исследовании закономерностей, а не на рутинном построении графиков от руки [5].

Кроме того, формирование познавательного интереса невозможно без учета психолого-педагогических аспектов. Как справедливо отмечает А. С. Макаренко, личность ученика не формируется по частям, и интерес к предмету тесно связан с общей самооценкой ребенка и стилем общения в коллективе. Если учащийся испытывает страх перед ошибкой (так называемая «математическая тревожность»), никакие, даже самые инновационные задачи не вызовут у него энтузиазма. Поэтому первоочередной задачей педагога становится создание ситуации успеха, где любая ошибка рассматривается не как показатель неспособности, а как необходимый этап поиска верного решения. Педагогу необходимо выстраивать доверительную атмосферу, в которой право на неверный ход мысли защищено, что позволяет ученику раскрепоститься и проявить инициативу.

Таким образом, целенаправленная работа по развитию познавательного интереса является необходимым условием не только повышения академических показателей, но и воспитания личности, способной к непрерывному самообразованию. Для учителя математики это означает необходимость постоянного поиска баланса между строгостью алгоритмов и творческой свободой ученика.

Основные факторы, способствующие формированию познавательного интереса, включают:

1. Связь с реальной жизнью: задачи, основанные на реальных ситуациях, делают материал более доступным и понятным.

2. Разнообразие методов обучения: использование различных форм работы (групповая работа, проектные задания) способствует активному вовлечению учащихся.

3. Интерактивность: включение элементов игры и соревнования в учебный процесс повышает уровень вовлеченности

4. Цифровизация: применение интерактивных сред и математического ПО для визуализации абстрактных понятий [2].

Практико-ориентированные задачи как средство формирования познавательного интереса, активно используются в образовательной деятельности. Эти упражнения представляют собой задачи, которые имеют непосредственное отношение к жизни и деятельности учащихся. Они могут быть связаны с различными аспектами повседневной жизни, такими как экономика, экология, технологии и т.д. Примеры таких задач:

1. Финансовая грамотность: рассчитать стоимость покупок с учетом скидок и налогов.

2. Статистика: анализировать данные о погоде для составления прогноза.

3. Геометрия: определение площади и периметра участка земли для планирования строительства.

Методика внедрения практико-ориентированных задач очень проста. Для успешной интеграции практико-ориентированных задач в уроки математики рекомендуется следующее:

1. Определение темы урока: выбор темы, которая может быть связана с реальными жизненными ситуациями.

2. Разработка задач: создание задач, которые будут не только решаемыми, но и интересными для учащихся.

3. Групповая работа: организация работы в группах для стимулирования обсуждений и обмена мнениями.

4. Обсуждение результатов: Проведение обсуждений по результатам решения задач, что позволит учащимся осознать практическое применение математических знаний [3].

Однако для достижения максимального эффекта методика их внедрения должна быть системной. Для успешной интеграции практико-ориентированных задач в уроки математики рекомендуется комплексное применение нескольких педагогических методик:

1. Методика проблемного обучения: перед учащимися ставится не просто задача, а реальная проблема (например, «Как оптимизировать логистику школьного питания?»), решение которой требует самостоятельного поиска формул.

2. Технология перевернутого класса: теоретический материал изучается дома с помощью видеолекций, а всё урочное время посвящается коллективному решению сложной прикладной задачи.

3. Групповая работа: организация работы в малых группах для стимулирования обсуждений, обмена мнениями и распределения ролей, что развивает коммуникативные навыки.

4. Обсуждение результатов: проведение рефлексии по итогам решения задач, что позволит учащимся осознать практическое применение математических знаний.

Формирование познавательного интереса у обучающихся среднего звена является важной задачей современного образования, требующая комплексного подхода и внедрения инновационных методов обучения. Использование практико-ориентированных задач на уроках математики способствует повышению мотивации, является одним из самых эффективных способов повышения интереса к предмету у учащихся и улучшению их учебных результатов. Внедрение таких задач требует от педагогов творческого подхода и готовности к экспериментам в учебном процессе. Важно продолжать развивать и исследовать данные подходы, ориентируясь на потребности и интересы современных школьников.

Перспективы дальнейшего развития данного направления лежат в плоскости глубокой персонализации обучения. Современная образовательная парадигма требует от учителя перехода от роли транслятора знаний к роли модератора и тьютора, способного подобрать для каждого ученика уникальную жизненную ситуацию, которая послужит отправной точкой для математического исследования. В этом контексте особую значимость приобретает развитие функциональной грамотности: умение применять математический аппарат для решения бытовых, финансовых и инженерных задач становится ключевым показателем качества образования [2].

Кроме того, системная работа по развитию интереса неизбежно ведет к трансформации системы оценки. На смену традиционной проверке скорости вычислений должна прийти комплексная оценка, учитывающая ход рассуждений ученика, его способность работать в команде, аргументировать свой выбор и исправлять ошибки в процессе решения открытой задачи [3].

В конечном счете, успешное внедрение описанных методик способствует не только росту академической успеваемости, но и достижению глобальной цели образования — воспитанию самостоятельно мыслящего человека. Школьник, научившийся видеть красоту и логику в окружающем мире через призму математики, обретает уверенность в своих силах. Такой подход готовит выпускников к вызовам завтрашнего дня, вооружая их не просто набором заученных формул, а гибким аналитическим мышлением, способностью к непрерывному самообучению и готовностью применять полученные компетенции в стремительно меняющемся мире.

Список источников:

1. Беняш, В. В. Формирование познавательного интереса учащихся в процессе обучения математике / В. В. Беняш, Н. Н. Кузнецова // Вестник образовательных технологий. — 2020. — № 3 (1). — С. 45–52.

2. Давыдова, Е. Ф. Практико-ориентированные задачи в обучении математике / Е. Ф. Давыдова, И. А. Соловьев // Научные исследования в образовании. — 2019. — № 2 (4). — С. 78–85.

3. Петрова, Л. С. Мотивация обучения математике: от теории к практике / Л. С. Петрова, Т. В. Иванова // Современные проблемы образования. — 2021. — № 5 (2). — С. 112–119.

4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Университетская книга, 2017. — 448 с.

5. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования / И. В. Роберт. — Москва : ИИО РАО, 2014. — 356 с.

6. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. — Москва: АСТ, 2019. — 672 с.

Лашина Елена Викторовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж», преподаватель
(Старый Оскол, Россия)
Олейникова Анна Владимировна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж», преподаватель
(Старый Оскол, Россия)
Бархатова Наталья Николаевна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж», преподаватель
(Старый Оскол, Россия)
Парышева Ольга Николаевна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж», преподаватель
(Старый Оскол, Россия)

ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СТАНОВЛЕНИИ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Современные социально-экономические преобразования нашего общества ставят перед педагогическими коллективами учебных заведений различного профиля чрезвычайно сложные и ответственные задачи улучшения профессиональной подготовки молодых специалистов. Выпускники учебных заведений должны стремиться к непрерывному повышению своего мастерства, развитию у себя высокой организационной и профессиональной мобильности, социально-профессиональной ответственности, полифункциональности, профессиональной самостоятельности и других необходимых качеств, важное место среди которых занимает и профессиональная направленность личности будущего специалиста.

В связи с переменами, происходящими в организации медико-санитарной помощи в России, указанные выше задачи напрямую касаются средних медицинских учебных заведений, готовящих медицинских сестер, фельдшеров, акушерок и других специалистов среднего звена. Сестринское дело, являющееся основой в подготовке указанных специалистов, в настоящее время является самостоятельной профессией, изучающей реакцию отдельного человека на болезнь и проводимое лечение. Это предполагает наличие у среднего медицинского работника качеств хорошего исполнителя и умелого организатора, что полностью не соответствует традиционно сложившемуся представлению о среднем медицинском персонале как о помощнике врача, выполняющем лишь вспомогательные медицинские функции.

Формирование компетентного специалиста со средним медицинским образованием, а также специалиста - организатора сестринского дела зависит от множества условий, среди которых выделяется формирование профессиональной направленности.

Профессиональная направленность как качество личности специалиста формируется на основе общей направленности личности, рассматриваемой в современной психологии как «совокупность устойчивых мотивов и целей, которые ориентируют деятельность человека и являются относительно независимыми от той или иной ситуации».

Формирование профессиональной направленности у учащихся средних медицинских учебных заведений возможно при реализации в учебно-воспитательном процессе следующих условий: включение учащихся в практическое освоение профессиональной деятельности на ранних этапах обучения, дифференцированный подход к учащимся в процессе учебно-воспитательной работы на основе учета уровня развития их профессиональных интересов и психологической готовности к труду.

В педагогике существует множество технологий, методов, инструментов активизации познавательной деятельности обучающихся. Одним из них является реализация профессиональной направленности на дисциплинах общеобразовательного цикла.

Общеобразовательная подготовка в профессиональных организациях – это базовая ступень подготовки квалифицированного специалиста, а обучение необходимо выстроить так, чтобы первокурсник постоянно ощущал, что при изучении общеобразовательного предмета он приближается к более глубокому пониманию своей профессии. Поэтому акцентирование информации, необходимой для будущей специальности, безусловно, активизирует действия студента, который понимает, что она нужна ему не для общей эрудиции, а как нужная информация для совершения конкретных действий специалиста данного профиля.

В конечном итоге, через реализацию профессиональной направленности, мы способствуем достижению таких целей, как:

– повышение у первокурсников мотивации к изучению дисциплин общеобразовательного цикла, а, значит, их дальнейшему обучению в колледже;

– развитие у обучающихся интереса к будущей профессии;

– профессиональное закрепление студентов;

– сохранение контингента учебного заведения.

Каким же образом реализуется профессиональная направленность в работе с первокурсниками в Старооскольском медицинском колледже? Прежде всего, это акцентирование с целью профессиональной направленности междисциплинарных связей на занятиях общеобразовательного цикла.

Следует обратить внимание на то, что только совместные усилия куратора, преподавателей общеобразовательного и профессионального цикла, заведующего отделением приводят к желаемому результату. Преподаватели общеобразовательного цикла на занятиях мотивируют студентов на протяжении всего курса, реализуя междисциплинарные связи, например, через минипроекты («Культура речи медицинской сестры», «Физика в моей профессии» и т.п.), а преподаватели профессионального

цикла на последующих курсах продолжают поддерживать и укреплять эту мотивацию. Именно в таких условиях у студента активизируется познавательная деятельность, побуждающая его успешно закончить колледж и освоить специальность.

Таким образом, в систему формирования профессиональной направленности должны входить следующие элементы:

– методическое обеспечение проведения занятий по реализации профессиональной направленности по дисциплинам общеобразовательного цикла;

– методическое обеспечение организации проектной деятельности профессиональной направленности по профильным дисциплинам общеобразовательного цикла;

– внедрение программы реализации курса профессионального мастерства;

– знакомство первокурсников с преподавателями и лабораториями профцикла;

– организация встреч с успешными студентами старших курсов;

– популяризация опыта участия студентов в конкурсах профессионального мастерства;

– организация встреч с потенциальными работодателями;

– вовлечение первокурсников в НИРС;

– проведение профессиональных мастер-классов для абитуриентов.

Главным результатом реализации данных мероприятий должна стать сформированность профессиональной доминанты в сознании студентов, т.е. формирование у них образа профессии и осознание себя как субъекта профессиональной деятельности.

Таким образом, значение профессиональной направленности в становлении будущих средних медицинских работников невозможно переоценить.

Список использованных источников:

1. Акимова, О.Б., Павлова, О. А. Развитие интеграционных процессов в условиях среднего профессионального образования / О. Б. Акимова, О. А. Павлова // Человек и образование. — 2015. — Вып. 1 (42). — С. 168–171.
2. Полявина О.В., Киселёва С.А. Проблемы профессионального самоопределения студентов медицинского колледжа // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3.

Зуева Анастасия Николаевна,
Назарова Ольга Ивановна,
Романова Наталья Ивановна,
Воронков Александр Иванович
педагоги дополнительного образования
МБУ ДО «Дом детского творчества»
(Белгородская обл., г. Бирюч)

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО, ШКОЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Принцип преемственности и непрерывности образования предполагает построение образовательного процесса в двух направлениях: по вертикали как совокупность последовательных образовательных воздействий на личность в течение жизни (на разных возрастных этапах развития) и по горизонтали как совокупность одновременных воздействий на личность со стороны различных образовательных каналов (организация интеграции разных типов образования, обеспечивающей повышенный уровень и широту образовательной подготовки на определенном этапе развития ребенка). [2]

Проблемы преемственности дошкольного, школьного и дополнительного образования всё больше интересуют теоретиков и практиков образовательного процесса. Тому имеется несколько причин. Рассмотрим некоторые из них:

- цели и задачи образовательного процесса в учреждениях дошкольного и школьного образования не согласованы;
- организационно-педагогические условия в образовательных учреждениях (дошкольных, общеобразовательных и учреждениях дополнительного образования) имеют свои особенности;
- содержательные моменты в процессе обучения требуют конкретного учёта. Общеизвестно, что основные моменты формирования разносторонне развитой личности, предопределяющие её дальнейшее полноценное развитие, закладываются в детском возрасте. Детское дошкольное учреждение является самым первым и самым главным звеном в системе образования. Проблема преемственности в образовании и воспитании детей, в последние годы, неуклонно превращалась из бытового в научно обоснованный процесс, учитывающий достижения в различных областях педагогики, психологии, физиологии и других наук.

Практика показывает, что проблема преемственности в дошкольных учреждениях осуществлялась ранее и продолжает осуществляться в форме начальной подготовки детей к постепенному усвоению узкопредметных знаний, которые будут затребованы в школе – занятий по грамоте и математике, окружающему миру и изобразительному искусству, музыке и хореографии.

Такая подготовка позволяет сформировать у дошкольников навыки чтения, письма, счета, развить память, воображение, выявить признаки одаренности и особенности конкретного ребенка. Многочисленные исследования специалистов позволяют утверждать, что сами по себе знания не способствуют успеху. Главным показателем выступает способность применять полученные знания на практике. Поэтому, очень важной проблемой при подготовке детей к школе является формирование навыка учебной деятельности, умения самостоятельно добывать и применять знания. Ведь в ряде случаев, именно недостаточно сформированный навык учебной деятельности дошкольников приводит к ощутимому снижению их успеваемости в начальной школе: дети не умеют внимательно слушать преподавателя, они плохо понимают задание учителя и цель предъявляемых к ним требований, теряют нить рассуждений. В конечном результате это приводит к недостаточному запоминанию материала и, как следствие, его недостаточному усвоению.

Проблема содержательного аспекта дошкольного образования состоит в несоответствии предлагаемого материала и того, что потребуется в школе. Практика показывает, что гораздо проще сразу научить делать правильно, чем потом переучивать. Несмотря на это, в дошкольных учреждениях предпочитают учить детей написанию печатных букв и цифр, что создаёт дополнительные сложности в школе. Иногда лучше, чтобы ребёнок вообще не умел писать. В этой связи представляется обязательным повышение информированности воспитателей дошкольных учреждений о требованиях общеобразовательного учреждения, об образовательных программах, реализуемых в нём. Возможно, дошкольным учреждениям стоит больше времени уделять написанию отдельных элементов букв и цифр. Осуществлять общую подготовку руки к письму, развитию мелкой мускулатуры, усидчивости, внимательности, логики. Предпочтительно достигать этого, используя игровые формы работы.

Необходимо достичь единства содержания, форм и методов организации деятельности детей, осуществляемые педагогами дошкольного и школьного учреждений. Так детям будет легче осуществить переход от дошкольного учреждения к школе.

Современные стратегии развития дошкольного образования имеют два основных направления. Первое – это всё большая гуманизация целей и принципов педагогического процесса, осуществление личностно-ориентированной модели взаимодействия педагога с детьми; второе – стремление к всё более раннему обучению с использованием школьных программ и с учётом школьных форм. В результате такого подхода игнорируется специфика дошкольного периода развития ребёнка, его потенциальные возможности не реализуются.

При такой ситуации возникает необходимость творческого переосмысления понятия преемственности в воспитательной работе детского дошкольного учреждения и школы, разработки новых современных подходов к решению проблемы и в связи с этим глубокого научного анализа

воспитательных возможностей взаимодействия дошкольного учреждения и школы. [2]

Не только воспитатели должны в своей работе ориентироваться на потребности школы, но и учителям желательно ознакомиться с формами и методами работы в дошкольном учреждении, чтобы сделать максимально безболезненным переход к школьному образованию.

Особую сложность, как в дошкольных, так и в школьных учреждениях, представляет загруженность групп обучающихся. Очень сложно уделить внимание каждому ребёнку, когда в группе или классе их более 20 человек – каждый со своими потребностями, способностями, особенностями.

Своеобразным «буфером» между дошкольными и школьными образовательными учреждениями, в данной ситуации, могут служить учреждения дополнительного образования. Дополнительное образование можно рассматривать сейчас, как часть общего образования, имеющего межведомственный характер. Оно реализуется в дошкольных учреждениях, в общеобразовательных школах, в учреждениях дополнительного образования, в учреждениях культуры, спорта и многих других.

Использование возможностей дополнительного образования детей, способствует модернизации целей, содержания, организации и ожидаемых результатов общего образования, обеспечивает переход от традиционного содержания (стандартного) к содержанию, соответствующему новым ожиданиям населения или социальному заказу образования.[1]

Дополнительное образование является более гибким, мобильным. Оно не регламентировано стандартами и способно заполнить образовательное пространство ребенка, удовлетворяя при этом его конкретные образовательные потребности. Дополнительные образовательные программы не повторяют программы дошкольного, общего среднего и профессионального образования. Их основная задача – обеспечить преемственность и специализацию образования, затрагивающие те области знаний, к которым дети проявляют устойчивый положительный интерес. При этом преемственность и непрерывность будут обеспечиваться через осуществление межпредметных связей (искусство, экология, история), создание интегрированных образовательных программ, программ профессиональной ориентации и самоопределения и других.

Можно смело утверждать, что подготовка детей к школе в учреждениях дополнительного образования имеет ряд преимуществ, благодаря свободе выбора организации и форм работы, малой наполняемости групп, большим возможностям для осуществления индивидуального подхода. Педагоги дополнительного образования изначально ориентированы на высокий уровень мотивации у детей и имеют больше возможностей поддерживать её на таком уровне. Это обусловлено тем, что и в дошкольное учреждение, и в школу дети будут ходить, хотят они того или нет. В дополнительном образовании картина совсем другая. Добровольность занятий накладывает совершенно другие требования к педагогу, форме и

содержанию занятий. Педагогу дополнительного образования гораздо легче обеспечить индивидуальный подход, учёт психологических, возрастных и личностных особенностей обучающегося, подчинить образовательный процесс становлению личности ребёнка, развитию его самостоятельности, активности, креативности, компетентности.

Можно сделать вывод, что для наиболее эффективной организации преемственности необходимо соблюсти следующие условия:

- органичное сочетание игровой и учебной деятельности ребёнка;
- соответствующая подготовка учителей, педагогов дополнительного образования и воспитателей дошкольных образовательных учреждений к решению образовательно-воспитательных задач;
- использование социально-экономических и психолого-педагогических преимуществ в реализации задач преемственности (личностный и индивидуальный подходы, малая наполняемость в группах, создание эмоционально-положительной игровой и учебной деятельности, ситуации успеха и т.д.);
- создание преемственной предметно-развивающей образовательной среды, которая будет способствовать личностному, познавательному, социальному, эстетическому развитию ребёнка.

Литература.

1. Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования [Текст]: коллективная монография / под ред. А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева. – Ярославль: Изд-воЯГПУ, 2009
2. Концепция преемственности в работе дошкольного учреждения и начальной школы. /Центр "Дошкольное детство" им. А.В.Запорожца. М., 1997.- 40 с.

Петрова Ирина Николаевна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж,
преподаватель; (Старый Оскол, Россия)
Стребкова Ольга Николаевна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж,
преподаватель; (Старый Оскол, Россия)
Тананаева Ольга Александровна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж,
преподаватель; (Старый Оскол, Россия)
Забарина Ирина Васильевна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж,
преподаватель; (Старый Оскол, Россия)

ОТ ОПЫТА К МАСТЕРСТВУ: РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В РАЗВИТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОГАПОУ «СТАРООСКОЛЬСКИЙ МЕДИЦИНСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

Наставничество является эффективным и успешным методом профессиональной адаптации, применяемым в учреждениях среднего профессионального образования, способствующим становлению молодого специалиста. Адаптация молодого преподавателя проходит на рабочем месте под руководством наставника, который создает организационные, научно-методические и мотивационные условия для профессионального становления. Использование системы наставничества в учреждениях среднего профессионального образования позволяет молодым преподавателям быстро адаптироваться к работе в учебном заведении, придать уверенность в собственных силах, убедиться в верности профессионального выбора, научиться плодотворно взаимодействовать со всеми участниками педагогического процесса, проявить себя, получить мотивацию к дальнейшему самообразованию.

Наставничество - это процесс, в котором один человек (наставник) ответственен за овладение профессиональными навыками другим человеком «новичком» (наставляемым), его должностное продвижение и развитие вне рамок обычных взаимоотношений непосредственного начальника и подчиненного.

Для ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж» система наставничества – это не формальность, а живой, постоянно развивающийся механизм профессионального роста. Она помогает соединить традиции педагогического мастерства с современными образовательными технологиями и требованиями.

Преподаватели в медицинском колледже – часто специалисты, пришедшие из практического здравоохранения: врачи, фельдшера, медицинские сестры. У них есть богатый клинический опыт, но не всегда сразу сформированы педагогические компетенции: умение структурировать

материал, подбирать методы обучения под разные типы студентов, грамотно выстраивать обратную связь, работать с мотивацией.

Именнно здесь на первый план выходит наставник, он помогает новому преподавателю: адаптироваться к образовательной среде; освоить нормативную базу (ФГОС, требования к занятиям, документацию); выстроить методику преподавания с учетом специфики СПО.

Цели наставничества в колледже:

- обеспечить успешную профессиональную адаптацию новых преподавателей;
- сформировать устойчивую мотивацию к преподавательской деятельности;
- повысить качество образовательного процесса за счет передачи лучших практик;
- создать условия для непрерывного профессионального развития.

Задачи наставничества:

- диагностика профессиональных дефицитов и зон роста;
- разработка индивидуальных траекторий развития;
- освоение современных образовательных технологий (в том числе в рамках проекта Профессионалитет);
- подготовка к атттестации и участию в конкурсах профессионального мастерства;
- формирование корпоративной культуры и преемственности педагогических традиций колледжа.

В Старооскольском медицинском колледже используется несколько моделей наставничества:

1. Классическая модель «опытный преподаватель – начинающий». Это базовая форма: регулярные консультации, посещение и совместный разбор занятий, помощь в подготовке учебно-методических материалов.
2. Реверсивное наставничество. Молодые преподаватели, владеющие цифровыми инструментами, помогают более опытным коллегам осваивать новые технологии, а опытные делятся методиками и клиническими кейсами.
3. Групповое наставничество и «школа начинающего преподавателя». Позволяет решать типовые задачи (ведение документации, планирование занятий, работа с трудными группами).
4. Проектное наставничество. Наставник курирует разработку конкретного продукта: фонда оценочных средств, электронного ресурса, сценария деловой игры и т.д.

Формы работы могут включать: индивидуальные консультации и беседы; взаимопосещение занятий с последующим анализом; открытые уроки и мастер-классы; совместную разработку методических материалов; участие в методических объединениях и педагогических советах, подготовку к конкурсам и конференциям.

Этапы сопровождения начинающего преподавателя:

1. Диагностический этап (1-2 месяца). Наставник выявляет сильные

стороны и дефициты, обсуждает ожидания, составляет индивидуальный план развития.

2. Адаптационный этап (3-6 месяцев). Практическая отработка навыков: планирование и проведение занятий, работа с обратной связью, освоение цифровых инструментов.

3. Профессионально-инновационный этап. Преподаватель пробует авторские подходы, участвует в методической работе, готовит публикации и конкурсные материалы.

4. Рефлексивный этап. Регулярная оценка прогресса, корректировка плана, подготовка к аттестации или переходу на новый уровень ответственности.

На каждом этапе важна не только методическая, но и эмоциональная поддержка: наставничество снижает стресс адаптации и помогает преподавателю почувствовать себя частью коллектива.

Организация наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности молодого преподавателя носит поэтапный характер и включает в себя формирование и развитие функциональных и личностных компонентов деятельности начинающего преподавателя (проектировочного, организационного, конструктивного, аналитического) и соответствующих им профессионально важных качеств. Наставничество дает возможность получить поддержку опытного преподаввтеля, укрепить уверенность в собственной состоятельности и профессиональной компетентности.

Преподавателю-наставнику наставничество позволяет передать свой педагогический опыт, поделиться персональными приемами непосредственно с начинающим специалистом

Наставничество в учреждениях среднего профессионального образования позволяет:

- повысить уровень профессиональной подготовки и квалификации молодого преподавателя;
- создать положительный настрой в профессиональной деятельности;
- быстрее достичь необходимых рабочих показателей;
- передать накопленный наставниками опыт.

Для самого преподавателя наставничество является наиболее эффективным способом повышения своей квалификации, развития инновационного содержания собственной трудовой деятельности, выхода на более высокий уровень профессиональной компетенции.

В процессе обучения наставник предоставляет новичку необходимую для работы информацию, отслеживает процесс усвоения знаний, формирование нужных навыков, мотивацию к работе.

Работая с молодыми преподавателями, наши наставники повышают свою профессиональную компетенцию, следят за новинками литературы, используют в работе цифровые технологии. Помогая своим наставляемым, наставники видят новые перспективы в своей педагогической деятельности и, конечно же, ощущают свой вклад в их профессиональный рост.

Таким образом, наставничество становится мостом между клиникой и педагогикой, между опытом и мастерством, оно стимулирует потребности молодого преподавателя в самосовершенствовании, способствует его профессиональной самореализации, помогает сформировать нужные компетенции, адаптироваться к работе со студентами, выработать индивидуальный, авторский подход, дает возможность увидеть профессиональное становление молодого преподавателя.

Список источников:

1. Быстрова, Т.Б. Пути преодоления формализма в процессе реализации программы наставничества в системе СПО [Электронный ресурс] / Т. Б. Быстрова // Академический вестник. Вестник СПб АППО. - 2022 - №2. - С.56-60.
2. Вагин, И. О. Наставничество; Студия АРДИС - Москва, 2023.
3. Гафнер, Ю.А. Опыт реализации целевой модели наставничества в форме «преподаватель-преподаватель» [Электронный ресурс] / Ю. А. Гафнер // Академический вестник. Вестник СПб АППО. - 2022 - №2. - С.71-74.

Мурашова Людмила Владимировна,
МБДОУ ДС №16 «Ивушка», учитель-логопед;
(г. Старый Оскол, Белгородская область)

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты коррекционной логопедической работы с детьми дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Анализируются основные направления деятельности учителя-логопеда, этапы коррекционно-развивающей работы, методы и приёмы преодоления речевых нарушений. Особое внимание уделяется вопросам комплексного взаимодействия специалистов ДОУ и семьи, а также критериям оценки эффективности коррекционной работы.

Введение

Речь является важнейшей психической функцией, определяющей успешность познавательного развития, социализации и обучения ребёнка. По данным современных исследований, число детей дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями неуклонно растёт: по разным оценкам, от 30 до 60 % детей старшего дошкольного возраста имеют те или иные отклонения в речевом развитии (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова).

Дошкольный возраст — сензитивный период становления всех сторон речи, поэтому именно в этот период коррекционное воздействие наиболее эффективно. В системе дошкольного образования ключевая роль в преодолении речевых нарушений принадлежит учителю-логопеду, работающему в тесном взаимодействии с другими специалистами и семьёй.

1. Нормативно-правовые и организационные основы

Деятельность учителя-логопеда в ДОУ регламентируется рядом документов: Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС дошкольного образования, адаптированными образовательными программами для детей с ОВЗ, а также локальными актами учреждения (положение о логопедическом пункте, психолого-педагогический консилиум).

Организационно коррекционная работа может осуществляться в двух формах:

- **логопедический пункт** — для детей с нерезко выраженными нарушениями речи;
- **группы компенсирующей/комбинированной направленности** — для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ОНР, ФФНР, дизартрия, алалия, заикание).

Обязательным этапом является диагностическое обследование, включающее изучение анамнеза, состояния артикуляционного аппарата, звукопроизношения, фонематических процессов, лексико-грамматического строя, связной речи. По результатам обследования составляется речевая карта и индивидуальный образовательный маршрут.

2. Основные направления коррекционной работы

2.1. Развитие звуковой стороны речи

Работа включает постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков; развитие фонематического слуха и восприятия; формирование навыков звукового анализа и синтеза. Используются артикуляционная гимнастика, логоритмика, игровые приёмы с использованием наглядности.

2.2. Формирование лексико-грамматического строя

Обогащение и активизация словаря (по тематическим блокам), уточнение значений слов, работа над словообразованием, словоизменением, согласованием и употреблением предлогов. Эффективны дидактические игры, моделирование, схемы предложений.

2.3. Развитие связной речи

Формирование навыков диалогической и монологической речи: составление описательных и повествовательных рассказов, пересказ, творческое рассказывание. Применяются мнемотехника, наглядное моделирование, сюжетные картинки.

2.4. Развитие мелкой и артикуляционной моторики

Пальчиковые игры, массаж и самомассаж, упражнения с мелкими предметами, штриховка — в тесной связи с развитием речи.

2.5. Подготовка к обучению грамоте

Формирование предпосылок чтения и письма: знакомство с буквами, слоговая структура слова, профилактика дисграфии и дислексии.

3. Формы и методы коррекционной работы

Коррекционная работа строится с учётом **ведущей деятельности дошкольника — игры**. Основные формы:

- **индивидуальные занятия** (20–25 мин, 2–3 раза в неделю);
- **подгрупповые занятия** (по сходству речевых нарушений);
- **фронтальные занятия** (в группах компенсирующей направленности).

Методы: наглядные (демонстрация, наблюдение, моделирование), словесные (беседа, рассказ, объяснение), практические (упражнения, игровые и проблемные ситуации), а также здоровьесберегающие технологии (дыхательная гимнастика, биоэнергопластика, Су-Джок-терапия, песочная терапия).

Важным принципом является **постепенность и систематичность**: от простого к сложному, с опорой на сохранные анализаторы и зону ближайшего развития (Л. С. Выготский).

4. Комплексный подход и взаимодействие участников образовательного процесса

Эффективность коррекции значительно возрастает при **комплексном взаимодействии** специалистов:

- **воспитатель** закрепляет речевые навыки в режимных моментах и на занятиях;
- **педагог-психолог** работает над эмоционально-волевой сферой и познавательными процессами;
- **музыкальный руководитель** использует логоритмику;
- **инструктор по физической культуре** развивает общую моторику и координацию.

Особую роль играет работа с семьёй: консультирование родителей, ведение домашних тетрадей, проведение мастер-классов и родительских собраний. Активное включение родителей в коррекционный процесс — одно из условий его успешности (Е. А. Стребелева, О. А. Степанова).

5. Оценка эффективности коррекционной работы

Критериями эффективности выступают:

- положительная динамика состояния звукопроизношения, фонематических процессов, лексико-грамматического строя и связной речи (по результатам повторной диагностики);
- чистота и выразительность речи в самостоятельной деятельности;
- успешная адаптация к школьному обучению;
- удовлетворённость родителей результатами работы.

Диагностика проводится трижды в год (сентябрь, январь, май), что позволяет корректировать индивидуальные маршруты и своевременно вносить изменения в программу.

Коррекционная работа логопеда в ДОУ представляет собой целостную систему, направленную на преодоление речевых нарушений и полноценное речевое развитие ребёнка. Она предполагает единство диагностики, коррекции и развития, опору на игру, комплексное взаимодействие специалистов и семьи. Раннее выявление и систематическая коррекция речевых нарушений в дошкольном возрасте обеспечивают профилактику трудностей школьного обучения и успешную социализацию детей.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999.
2. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. — М.: Айрис-пресс, 2008.
3. Туманова Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с ОНР. — М., 2001.
4. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. — М.: Просвещение, 2014.
5. Степанова О. А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. — М.: ТЦ Сфера, 2007.
6. ФГОС дошкольного образования (утв. приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 № 1155).

Фатеева Надежда Сергеевна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
г. Старый Оскол , Российская Федерация
научный руководитель – Гордеева Наталья Олеговна,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
г. Старый Оскол , Российская Федерация
к. ф. м. н., доцент; (Старый Оскол, Россия)

ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ И ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье финансовая грамотность рассматривается как комплексный результат образования и как самостоятельный объект педагогического исследования. Раскрывается ее содержание, соотношение с финансовой компетентностью и финансовой культурой, выделяются основные компоненты и педагогические условия формирования. Обосновывается необходимость практико-ориентированного, междисциплинарного и системного подхода. Рассматриваются критерии диагностики и перспективные направления научного изучения финансовой грамотности в условиях цифровизации финансовой сферы [1, С.56].

Введение

Актуальность исследования финансовой грамотности связана с усложнением современной финансовой среды. Расширение цифровых платежей, онлайн-кредитования, дистанционных финансовых услуг и инвестиционных инструментов повышает требования к способности человека самостоятельно принимать финансовые решения, оценивать риски и защищать свои интересы [6].

Для педагогики важно, что финансовая грамотность не сводится к знанию терминов. Международная рамка PISA включает в нее знания, понимание финансовых понятий и рисков, навыки и установки, позволяющие применять их при принятии решений. Следовательно, финансовая грамотность представляет собой функциональную способность использовать знания в реальных ситуациях.

Цель статьи - раскрыть финансовую грамотность как педагогическую категорию и объект научного исследования, определить ее структуру, условия формирования и основные направления изучения.

Финансовая грамотность сформировалась на пересечении экономики, психологии, социологии и педагогики. В документах OECD она определяется через знание и понимание финансовых понятий и рисков, а также способность применять их для принятия эффективных решений и повышения

финансового благополучия. Таким образом, центральным является переход от простого накопления информации к ее осмысленному применению.

В российском контексте финансовая грамотность рассматривается как комплексное образование, связанное с финансовым благополучием, безопасностью и ответственным поведением. Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года предусматривает развитие финансового образования, подготовку педагогов, повышение финансовой безопасности и проведение исследований [2].

Финансовое образование следует понимать как процесс организованного освоения знаний и способов действий. Финансовая грамотность - как результат и качество подготовленности личности. Финансовая компетентность характеризует способность использовать знания и опыт для решения конкретных задач, а финансовая культура имеет более широкий ценностный и социальный характер. Финансовое поведение отражает реальные действия человека. Разграничение этих понятий важно для педагогического исследования, поскольку объем знаний сам по себе еще не свидетельствует о сформированности грамотности.

Финансовая грамотность может рассматриваться как педагогическая категория, поскольку имеет определенное содержание, структуру, уровни сформированности, педагогические условия и диагностируемые результаты. Исследования школьной финансовой грамотности выделяют когнитивный, мотивационный и практический компоненты [4, С25]. В исследованиях подготовки будущих педагогов подчеркивается необходимость сочетать личную финансовую компетентность учителя с его методической готовностью формировать финансовую грамотность обучающихся [1].

Педагогическая сущность финансовой грамотности проявляется в ее направленности на развитие самостоятельности личности. Обучающийся должен не только знать, что такое бюджет, кредит или страхование, но и уметь применять эти знания, сравнивать варианты, прогнозировать последствия и обосновывать свой выбор.

Когнитивный компонент включает знания о доходах и расходах, бюджете, сбережениях, кредитовании, страховании, налогах, инфляции, процентах, рисках и цифровых финансовых инструментах. При этом важен не объем терминов, а понимание их практического смысла.

Операционально-деятельностный компонент выражается в способности составлять бюджет, сравнивать финансовые предложения, рассчитывать стоимость кредита, планировать накопления, оценивать риски и распознавать признаки мошенничества. Он показывает, насколько знания переносятся в практическую деятельность.

Ценностно-мотивационный компонент связан с отношением к деньгам, планированию, сбережению, риску и ответственности. Финансовое решение зависит не только от рационального расчета, но и от установок личности.

Рефлексивно-критический компонент предполагает способность анализировать собственные решения, выявлять ошибки и корректировать поведение. В цифровой среде он включает критическую оценку рекламы и

финансовой информации, а также внимание к вопросам защиты персональных данных.

Социально-нормативный компонент связан со знанием прав потребителя финансовых услуг, договорных обязательств, налоговых правил и принципов финансовой безопасности. Таким образом, финансовая грамотность представляет собой целостное качество, в котором знания, умения, установки и рефлексия взаимосвязаны.

Формирование финансовой грамотности должно быть системным и преемственным. Содержание усложняется с возрастом: от различения потребностей и желаний у детей - к бюджету, сбережениям, кредитованию, цифровым платежам и долгосрочному финансовому планированию у подростков и взрослых [6].

Важнейшим условием является практическая направленность. Эффективными являются кейсы, деловые игры, моделирование семейного бюджета, анализ договоров, расчет финансовых решений и разбор ситуаций мошенничества. Междисциплинарный подход позволяет объединить возможности математики, обществознания, права, информатики и проектной деятельности [5].

Значима профессиональная подготовка педагога. Учитель должен знать основы финансов и уметь объяснять их учащимся простым языком, составляя понятные им практические упражнения. Исследования подтверждают необходимость формирования как личной финансовой компетентности будущего педагога, так и его методической готовности [3].

Финансовая грамотность также формируется под влиянием семьи и цифровой среды. Поэтому образовательные программы целесообразно связывать с семейными проектами, просвещением родителей и обучением основам цифровой финансовой безопасности [4].

Научное исследование финансовой грамотности предполагает ее операционализацию - определение признаков, по которым можно судить о сформированности качества. Объектом могут быть обучающиеся, педагоги, студенты или взрослые граждане, а предметом - структура грамотности, ее динамика, условия формирования, методы обучения или диагностики.

Для построения диагностики необходимо учитывать не только знания, но и процессы их применения. В PISA финансовая грамотность рассматривается через содержание, процессы и контексты, что позволяет оценивать способность использовать знания в жизненных ситуациях [2, С49]. Поэтому целесообразно сочетать тестовые задания с практическими кейсами, ситуационными задачами и изучением установок.

Критериями когнитивного компонента могут быть понимание финансовых понятий и способность работать с расчетами; деятельностного - качество решения практических задач; мотивационного - отношение к планированию, сбережению и риску; рефлексивного - способность объяснять и корректировать собственный выбор; социально-нормативного - знание прав потребителя и правил безопасности.

Перспективным является сочетание количественных и качественных методов исследования. Тестирование позволяет сравнивать группы, а интервью, анализ учебных работ и наблюдение за моделируемыми ситуациями помогают выявлять причины затруднений. Экспериментальные исследования могут проверять эффективность педагогических технологий, а лонгитюдные - устойчивость результатов.

Особое значение имеет учет возрастных и социальных различий. Финансовые задачи должны соответствовать жизненному опыту обучающихся, а диагностические инструменты - учитывать национальное законодательство, особенности финансовой инфраструктуры и цифровой среды.

Одной из основных проблем является отсутствие полного тождества между финансовыми знаниями и реальным поведением. На финансовые решения влияют доход, семейные установки, опыт, доступность услуг и особенности цифровой среды. Поэтому образование создает предпосылки для более осознанного выбора, но не определяет поведение автоматически.

Другая проблема связана с быстрым изменением финансовой среды. Появление новых цифровых сервисов и способов мошенничества требует регулярного обновления содержания финансового образования. Рамка PISA 2022 была обновлена с учетом технологических и социальных изменений.

Перспективными направлениями остаются исследование цифровой финансовой грамотности, подготовка педагогов, разработка валидных диагностических инструментов и изучение устойчивости образовательных результатов. В России развитию этих направлений способствует Стратегия до 2030 года, предусматривающая мониторинг, подготовку кадров и исследовательскую деятельность [6].

Финансовая грамотность является сложным междисциплинарным образованием, которое в педагогике целесообразно рассматривать как результат образования, личностную характеристику и объект целенаправленного формирования. Ее содержание включает знания, практические умения, ценностные установки, способность оценивать риски и рефлексировать собственные решения [3].

Как педагогическая категория финансовая грамотность имеет структуру, критерии, показатели и педагогические условия развития. Ее формирование требует преемственности, практической направленности, междисциплинарности и профессиональной подготовки педагога. Особое значение приобретают связь образовательной организации с семьей и учет цифровой финансовой среды.

Как объект научного исследования финансовая грамотность требует четкой операционализации и комплексной диагностики. Перспективы связаны с изучением эффективности педагогических технологий, цифровой финансовой грамотности, подготовки педагогических кадров и устойчивости сформированных навыков. Научное осмысление этих вопросов позволяет перейти от формального включения финансовой тематики в образование к обоснованному проектированию образовательных результатов.

Список литературы

1. Алексеенко Е. В., Геращенко И. П. Опыт формирования финансовой грамотности у студентов педагогических направлений подготовки // Путеводитель предпринимателя. 2020. Т. 13. № 4. С. 247–257.

2. Банк России; Министерство финансов Российской Федерации. План мероприятий («дорожная карта») по реализации Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года. 2026.

3. Мусаева З. С. Особенности формирования финансовой грамотности у студентов педагогического вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2025. № 3 (187).

4. Никулина М. Н., Жданова С. Н. Развитие финансовой грамотности школьника как педагогическая проблема // Социология. 2025.

5. Пономарева Л. И., Красноперова И. В. Педагогическая система формирования основ финансовой грамотности в дошкольной образовательной организации: подходы и условия // Педагогическое образование. 2023. Т. 4.

6. Пономарева Л. И., Красноперова И. В. Педагогическая система формирования основ финансовой грамотности в дошкольной образовательной организации: подходы и условия // Педагогическое образование. 2023. Т. 4

Гончаренко Ирина Григорьевна
ОГБОУ СОШ № 3 с УИОП г. Строитель
Учитель начальных классов

НАЦИОНАЛЬНЫЙ И ИСТОРИЧЕСКИЙ КОЛОРИТ В ПОЭМЕ ВАЛЬТЕРА СКОТТА «АЙВЕНГО»

Введение.

Сто с лишним лет тому назад Вальтер Скотт считался одним из величайших писателей мировой литературы. Бальзак рассматривал его романы как образцы художественного совершенства, Стендаль считал его отцом современных романистов, Гете отзывался о нем с величайшим одобрением, Белинский восхищался им, Пушкин называл его "шотландским волшебником". Сотни тысяч читателей во всех концах Европы с нетерпением ожидали его новых произведений, которые тотчас же переводились на несколько языков и выходили многими изданиями. На мотивы его произведений художники писали картины, а композиторы - оперы. Сотни европейских писателей сочиняли романы "в манере Вальтера Скотта". Историк, воскресивший давно прошедшие эпохи, знаток сердца человеческого, создавший, подобно Шекспиру, целые толпы живых людей с самыми разнообразными характерами и страстями, - таким казался Скотт своим восхищенным читателям в течение почти полувека. Затем слава его пошла на убыль. Новые литературные направления, возникавшие в середине XIX века, должны были разрешать современные общественные проблемы другими методами и на другом материале. Вальтер Скотт перестал быть учителем: "мудрость" его показалась недостаточно глубокой, конфликты - ложными, интриги - надуманными, а персонажи - чуть ли не марионетками, одетыми в исторические костюмы. Скотт стал детским писателем, соперничая в популярности у "старшего возраста" с Купером, Майн Ридом и Жюлем Верном. Этому возрасту, он нравился полным приключений сюжетом, экзотической обстановкой, в которой протекало действие его романов, контрастами злых и добрых героев. Но в последние десятилетия Скотт опять стал завоевывать симпатии не только детей, но и взрослых. Критика отмечала его драгоценные свойства: глубокое понимание исторических процессов, любовь к народу, широкое изображение эпохи в ее противоречиях, в столкновениях классов и государств.

"Мудрость" Скотта, несмотря на всю ограниченность его общественного сознания, его тонкое проникновение в психологию различных общественных классов и целых эпох, мастерство исторической живописи сделали его одним из любимых авторов современного читателя. Оценка, которую более ста лет назад дали Скотту Пушкин и Белинский, в известной мере восстановлена.

Задача исторического романиста, по мнению Скотта, заключается в том,

чтобы за своеобразием различных культур найти живую душу страдающего, жаждущего справедливости, взыскующего лучшей жизни человека. Эта "живая душа" человека, жившего сотни лет тому назад, может вызвать наше сочувствие только в том случае, если она предстанет нам во всем своем национальном, культурном и историческом своеобразии. Весь этот "антиквариат", эти "нравы", быт, одежда и оружие необходимы для того, чтобы конкретно представить исторического человека, понять его в странностях его поведения, взглядов и чувств. Исторический роман должен воспитывать в современном читателе симпатию ко всему человечеству, чувство солидарности со всеми народами, прошедшими до нас свой тяжкий исторический путь, и вызвать сострадание к широким демократическим массам.

Исторический роман, по мнению Скотта, должен воспроизвести историю полнее, чем научно-историческое исследование, потому что сухую археологию он должен заполнить психологическим содержанием, страстями и "мнениями" создающих историю людей - отдельных личностей так же, как и большого людского потока. Для того чтобы разрешить эту задачу, исторический роман должен, наряду с политическими событиями, изображать частную жизнь частных людей - сочетать широкое политическое действие и любовную интригу, реальных исторических лиц и лиц вымышленных.

Дадим определение таким понятиям как романтизм и местный колорит:

Романтизм (фр. *romantisme*) — явление европейской культуры в XVIII—XIX веках, представляющее собой реакцию на Просвещение и стимулированный им научно-технический прогресс; идейное и художественное направление в европейской и американской культуре конца XVIII века — первой половины XIX века. Характеризуется утверждением само ценности духовно-творческой жизни личности, изображением сильных (зачастую бунтарских) страстей и характеров, одухотворённой и целительной природы. Распространилось на различные сферы деятельности человека. В XVIII веке романтическим называли всё странное, фантастическое, живописное и существующее в книгах, а не в действительности. В начале XIX века романтизм стал обозначением нового направления, противоположного классицизму и Просвещению.

Вальтер Скотт – создатель жанра исторического романа, до него такого жанра не существовало. В основу мировоззрения и творчества Скота лёг опыт народных масс Шотландии, боровшихся за свою независимость против экономически более развитой Англии. Смело развил новаторскую для того времени тему роли народных масс в переломные моменты истории.

Скотт создал своего рода образцовую структуру исторического романа. Новое видение истории, при котором разрушилось стереотипно-контрастное распределение ролей, реалистически трактовалась психология персонажей, а главное – смысл исторического события на основе социальной реальности.

Термин "романтический" в данном случае означает пейзаж, который не

столько ласкает глаз четкостью линий и мягкостью колорита, сколько действует на воображение, вызывая у зрителя ряд ассоциаций. Эта способность "романтического" пейзажа погружать зрителя в меланхолическую задумчивость, вызывать в нем цепь образов и размышлений философского и исторического характера, часто отмечалась во времена Скотта. Действительно, в его творчестве история всегда тесно связана с пейзажем.

Местный колорит (франц. couleurlocal) — подробности быта, особенности говора, пейзажа, характерные для местности, в которой происходит действие в художественном произведении.

Писатель использует эти черты местного колорита для придания большего жизненного правдоподобия своему изображению.

Рома́н — литературный жанр, как правило, прозаический, который предполагает развернутое повествование о жизни и развитии личности главного героя (героев) в кризисный, нестандартный период его жизни.

Глава 1. Передача национального и исторического своеобразия в поэме Вальтера Скотта « Айвенго».

«**Айвенго**» (англ. *Ivanhoe*) — один из первых исторических романов. Опубликован в 1820 году как произведение автора «Уэверли» (как позднее выяснилось, Вальтера Скотта). В XIX веке был признан классикой приключенческой литературы. Успех романа способствовал пробуждению романтического интереса к Средним векам (см. неоготика).

«Айвенго» — первый роман Скотта, действие которого происходит за пределами Шотландии. События приурочены к 1194 году — через 130 лет после битвы при Гастингсе, в результате которой саксы были покорены норманнами.

«Айвенго» — первый роман, в котором Скотт обращается к чисто английской культуре, изображая вражду саксов и норманнов во время правления Ричарда I. Дж. Г. Локхарт в своём труде «Жизнь Вальтера Скотта» (англ. *Life of Sir Walter Scott*; 1837—1838) предполагает, что решение обратиться к средневековой Англии было вызвано «послеобеденной беседой» писателя с другом Уильямом Клерком, привлекшим внимание Скотта к неприязни двух народов Англии. Клерк отметил, что слова, используемые для названия пород домашнего скота, в английском языке имеют англо-саксонские корни (например, *sheep* — «овца», *pig* — «свинья», *cow* — «корова»), а для обозначения приготавливаемых из них блюд применяются заимствованные из французского термины (*mutton* — «баранина», *pork* — «свинина», *beef* — «говядина»). Эта иллюстрация подчиненности саксонцев землевладельцам-норманнам упоминается в «Айвенго».

Скотт хотел, чтобы роман был опубликован без указания авторства. Ему было любопытно, узнает ли общественность «автора „Уэверли“», а кроме того, он надеялся опубликовать один за другим «Айвенго» и следующий роман «Монастырь», чтобы конкурировать на литературном

поприще с самим собой. Отказаться от этого плана его убедил издатель Арчибальд Констебл, опасавшийся, что два романа нанесут ущерб продажам друг друга.

Есть мнение, что имя "Ivanhoe" - это искажённое "Иванко". Учитывая давние контакты Киевской Руси с варягами, можно предположить, что это имя попало в Англию вместе с норманнами при завоевании Англии или при более ранних вторжениях. Достоверность этой гипотезы достаточно низкая.

“Айвенго” (“Ivanhoe”, 1819) – первый роман Скотта, посвященный Англии.

Действие этого романа отнесено почти к самому началу английской истории, когда английская нация только формировались как единый народ и сильно чувствовалось различие между коренным анлосаксонским населением и пришельцами-завоевателями, норманнами. *"На других рубежах,* - пишет Д.М. Урнов, - *Вальтер Скотт продолжает разработку все той же проблемы - столкновения местного и общегосударственного, патриархальности и прогресса. Народ, угнетаемый корыстолюбивыми феодалами, - таков стержневой образ романа. складывающийся из многих лиц, в числе которых – народный заступник Робин Гуд, выведенный под именем Локсли. Сам сюжет условен и как бы сковывает живой материал, который все же мощной силой пробивается в эпизодах народных волнений, баронского самоуправства, рыцарских турниров"* [35, с. 100].

События, изображенные в “Айвенго”, происходят в конце XII в., когда Англией правил король Ричард Львиное Сердце. Страна являлась в то время центром ногих противоречий классового и национального характера. Конфликт романа сводится к борьбе мятежной феодальной знати, заинтересованной в сохранении политической раздробленности страны, против королевской власти, которая воплощала в себе идею единого централизованного государства. Этот конфликт весьма типичен для эпохи средневековья. Король Ричард Львиное Сердце в романе выступает носителем идеи централизованной королевской власти, свою поддержку черпая в народе. Символичным в этом плане является совместный штурм замка Фрон де Бефа королем и стрелками Робина Гуда. Народ вместе с королем против мятежной клики феодалов — таков идейный смысл этого эпизода.

"Здесь, - по мнению А. Бельского, - *сказалась мечта народа о добром и справедливом короле, который не чурается общения с простым людом. Исторический Ричард был жестокий тиран, облагавший народ непомерными налогами. Но в данном случае Скотт стремился к созданию не столько образа реального исторического лица, сколько образа короля, близкого фольклорным традициям"* [7, с.558].

Многие образы и сцены романа имеют фольклорное происхождение. Таков образ брата Тука - веселого монаха, любителя выпить и плотно поесть. Герой этот вносит в роман стихию народного юмора и бытового комизма, а жизнелюбие и беззаботное отношение к вопросам религии роднит его с шекспировскими персонажами.

Как отмечает А. Бельский, *"на сюжетных мотивах английских народных баллад основан, по свидетельству самого Вальтера Скотта, эпизод пиршества брата Тука с путешествующим инкогнито королем"*[7, с.558-559]. Сам Вальтер Скотт в качестве источника легенды ссылается на публикацию под заголовком “Король и отшельник” в собрании произведений древней литературы, составленном соединенными усилиями сэра Эгертона Бриджа и мистера Хейзлвуда, выходившим в виде периодического издания под названием “Британский библиограф”, перепечатанную Чарлзом Генри Хартшорном, издателем книги “Старинные повести в стихах, напечатанных главным образом по первоисточникам, 1829 г.”. речь шла о короле Эдуарде (судя по характеру и привычкам, Эдуарде IV) [29, с.12-13].

Само имя Айвенго было подсказано автору старинным стихотворением, где упоминались три поместья, отнятые у предка знаменитого Хемпдена в наказание за то, что он ударил Черного принца ракеткой, поссорившись с ним во время игры в мяч:

"Тогда был в наказанье взят
У Хемпдена поместий ряд:
Тринг, Винг, Айвенго. Был он рад
Спастись ценой таких утрат" [29, с.16].

Это имя, как признается Скотт, *"соответствовало замыслу автора в двух отношениях: во-первых, оно звучит на староанглийский лад; во-вторых, в нем нет никаких указаний относительно характера произведения"* [29, с.16-17]. А Скотт, как известно с его же слов, был против “захватывающих” заглавий [29, с.17].

Чудовищное имя барона Фрон де Беф было подсказано Окинлекской рукописью, приводящей *"имена целой орды норманнских баронов"* [29, с.17].

Сюжетом “Айвенго” во многом движет вражда между приближенным короля Ричарда рыцарем Айвенго и зловещим храмовником Брианом де Буагильбером. Важную роль в развитии сюжета играет также эпизод пленения Седрика Сакса и его спутников воинами де Браси и Буагильбера. Наконец, нападение стрелков Робина Гуда на Торкилстон, замок Фрон де Бефа, мотивируется их стремлением освободить пленных. Видно, что в событиях, показанных Скоттом, казалось бы частного характера, отражаются конфликты исторического масштаба.

Глава 2. Средства создания «местного колорита».

Итак, начнём доказательство того, что в поэме Вальтера Скотта присутствует местный колорит:

Так как события описываемые в романе разворачиваются в лесной месности, то стоит начать с описания природы Англии:

В той живописной местности веселой Англии, которая орошается рекою Дон,

в давние времена простирались обширные леса, покрывавшие большую часть красивейших холмов и долин, лежащих между Шеффилдом

и Донкастером. Остатки этих огромных лесов и поныне видны вокруг дворянских замков Уэнтворт, Уорнклиф-парк и близ Ротерхема. По преданию, здесь некогда обитал сказочный уонтлейский дракон; здесь происходили ожесточенные битвы во время междоусобных войн Белой и Алой Розы; и здесь же в старину собирались ватаги тех отважных разбойников, подвиги и деяния которых прославлены в народных

песнях.

Очень красиво описывается пейзаж: лес, деревья растущие в нём и солнце на закате пробивающееся сквозь листву.

Солнце садилось за одной из покрытых густой травою просек леса, о

котором уже говорилось в начале этой главы. Сотни развесистых, с невысокими стволами и широко раскинутыми ветвями дубов, которые, быть может, были свидетелями величественного похода древнеримского войска, простирали свои узловатые руки над мягким ковром великолепного зеленого дерна. Местами к дубам примешивались бук, остролист и подлесок из разнообразных кустарников, разросшихся так густо, что они не пропускали низких лучей заходящего солнца; местами же деревья расступались, образуя длинные, убегающие вдаль аллеи, в глубине которых теряется восхищенный взгляд, а воображение создает еще более дикие картины векового леса. Пурпурные лучи заходящего солнца, пробиваясь

сквозь листву, отбрасывали то рассеянный и дрожащий свет на поломанные сучья и мшистые стволы, то яркими и сверкающими пятнами ложились на дерн. Большая поляна посреди этой просеки, вероятно, была местом, где друиды совершали свои обряды. Здесь возвышался холм такой правильной формы, что казался насыпанным человеческими руками; на вершине сохранился неполный круг из огромных необделанных камней. Семь из них стояли стоймя, остальные были свалены руками какого-нибудь усердного приверженца христианства и лежали частью поблизости от прежнего места, частью - по склону холма. Только один огромный камень скатился до самого низа холма, преградив течение небольшого ручья, пробивавшегося у подножия холма, - он заставлял чуть слышно рокотать его мирные и тихие струи.

Так же имеется описание поляны для турнира:

Место турнира было чрезвычайно живописно. У опушки большого леса, в

расстоянии одной мили от города Ашби, расстилалась покрытая превосходным зеленым дерном обширная поляна, окаймленная с одной стороны густым лесом, а с другой - редкими старыми дубами. Отлогие склоны ее образовывали в середине широкую и ровную площадку, обнесенную крепкой оградой. Ограда имела форму четырехугольника с закругленными для удобства зрителей углами.

Для въезда бойцов на арену в северной и южной стенах ограды были

устроены ворота, настолько широкие, что двое всадников могли проехать в них рядом. У каждых ворот стояли два герольда, шесть трубачей и шесть вестников и, кроме того, сильный отряд солдат для поддержания порядка. Герольды обязаны были проверять звание рыцарей, желавших принять участие в турнире.

С наружной стороны южных ворот на небольшом холме стояло пять

великолепных шатров, украшенных флагами коричневого и черного цветов; таковы были цвета, выбранные рыцарями - устроителями турнира. Шнуры на всех пяти шатрах были тех же цветов. Перед каждым шатром был вывешен щит рыцаря, которому принадлежал шатер, а рядом со щитом стоял оруженосец, наряженный дикарем, или фавном, или каким-нибудь другим сказочным существом, смотря по вкусам своего хозяина. Средний шатер, самый почетный, был предоставлен Бриану де Буагильберу. Молва о его необычайном искусстве во всех рыцарских упражнениях, а также его близкие связи с рыцарями, затеявшими настоящее состязание, побудили устроителей турнира не только принять его в свою среду, но даже избрать своим предводителем, несмотря на то, что он совсем недавно прибыл в Англию. Рядом с его шатром с одной стороны были расположены шатры

Реджинальда Фрон де Бефа и Филиппа де Мальвуазена, а с другой - Гуго де Гранмениля, знатного барона, один из предков которого был лордом-сенешалем Англии во времена Вильгельма Завоевателя и его сына Вильгельма Рыжего. Пятый шатер принадлежал иоанниту Ральфу де Випонту, крупному землевладельцу из местечка Гэсер, расположенного неподалеку от Ашби де ла Зуш. Площадка с шатрами была обнесена крепким частоколом и соединялась с ареной широким и отлогим спуском, также огороженным. Вдоль частокола стояла стража.

За северными воротами арены на такой же огороженной площадке помещалась палатка, предназначенная для рыцарей, которые пожелали бы выступить против зачинщиков турнира. Здесь были приготовлены всевозможные яства и напитки, а рядом расположились кузнецы, оружейники и иные мастера и прислужники, готовые во всякую минуту оказать бойцам надлежащие услуги.

Вдоль ограды были устроены особые галереи. Эти галереи были увешаны драпировками и устланы коврами. На коврах были разбросаны подушки, чтобы дамы и знатные зрители могли здесь расположиться с возможно большими удобствами. Узкое пространство между этими галереями и оградой было предоставлено мелкопоместным фермерам, так называемым иоменам, так что эти места можно приравнять к партеру наших театров. Что же касается простонародья, то оно должно было размещаться на дерновых скамьях, устроенных на склонах ближайших холмов, что давало зрителям возможность созерцать желанное зрелище поверх галерей и отлично видеть все, что совершалось на арене.

Кроме того, несколько сот человек уселось на ветвях деревьев, окаймлявших поляну; даже колокольня ближайшей сельской церкви была унизана зрителями.

По самой середине восточной галереи, как раз против центра арены, было устроено возвышение, где под балдахином с королевским гербом стояло высокое кресло вроде трона. Вокруг этой почетной ложи толпились пажи, оруженосцы, стража в богатой одежде, и по всему было видно, что она предназначалась для принца Джона и его свиты. Напротив королевской ложи, в центре западной галереи, возвышался другой помост, украшенный еще пестрее, хотя не так роскошно. Там также был трон, обитый алой и зеленой тканью, он был окружен множеством пажей и молодых девушек, самых красивых, каких могли подобрать, все они были нарядно одеты в причудливые костюмы, тоже зеленого и алого цветов. Ложа была убрана флагами и знаменами, на которых были изображены пронзенные сердца, пылающие сердца, истекающие кровью сердца, луки, колчаны со стрелами и тому подобные эмблемы торжества Купидона. Тут же красовалась пышная надпись, гласившая, что этот почетный трон предназначен для королевы любви и красоты. Но кто будет этой королевой, было неизвестно.

А тем временем зрители разных званий толпами направлялись к арене. Уже немало ссорились из-за того, что многие пытались занять неподобающие им места. В большинстве случаев споры довольно бесцеремонно разрешались стражей, которая для убеждения наиболее упорных спорщиков пускала в ход рукояти своих мечей и древки секир. Когда же препирательства из-за мест происходили между более важными лицами, их претензии решались двумя маршалами ратного поля: Уильямом де Вивилем и Стивеном де Мартивалем. Эти маршалы, вооруженные с головы до ног, разъезжали взад и вперед по арене, поддерживая среди публики строгий порядок.

Мало-помалу галереи наполнились рыцарями и дворянами; их длинные мантии темных цветов составляли приятный контраст с более светлыми и веселыми нарядами дам, которых здесь было еще больше, чем мужчин, хотя казалось бы, что такие кровавые и жестокие забавы малопривлекательны для прекрасного пола. Нижние галереи и проходы вскоре оказались битком набиты зажиточными иоменами и мелкими дворянами, которые по бедности или незначительному положению в свете не решались занять более почетные места. Само собою разумеется, что именно в этой части публики чаще всего происходили недоразумения из-за прав на первенство.

К описанию национального колорита относятся правила проведения турнира:

Хотя принц Джон и не был еще монархом, но благодаря Вальдемару Фиц-Урсу уже терпел все неудобства, сопряженные с существованием

любимого первого министра, который согласен служить своему повелителю, но не иначе, как на свой собственный лад. Принц был склонен к упрямству в мелочах, но на этот раз уступил. Он сел в свое кресло и, когда свита собралась вокруг него, подал знак герольдам провозгласить правила турнира. Эти правила были таковы.

Пять рыцарей-зачинщиков вызывают на бой всех желающих.

Каждый рыцарь, участвующий в турнире, имеет право выбрать себе

противника из числа пяти зачинщиков. Для этого он должен только прикоснуться копьем к его щиту. Прикосновение тупым концом означает, что рыцарь желает состязаться тупым оружием, то есть копьями с плоскими деревянными наконечниками или "оружием вежливости", - в таком случае единственной опасностью являлось столкновение всадников. Но если бы рыцарь прикоснулся к щиту острием копья, это значило бы, что он желает биться насмерть, как в настоящих сражениях.

После того как каждый из участников турнира преломит копье по пяти раз, принц объявит, кто из них является победителем в состязании первого дня, и прикажет выдать ему приз - боевого коня изумительной красоты и несравненной силы. Вдобавок к этой награде победителю предоставлялась особая честь самому избрать королеву любви и красоты.

В заключение объявлялось, что на другой день состоится всеобщий турнир; в нем смогут принять участие все присутствующие рыцари. Их разделят на две равные партии, и они будут честно и мужественно биться, пока принц Джон не подаст сигнала к окончанию состязания. Вслед за тем избранная накануне королева любви и красоты увенчает рыцаря, которого принц признает наиболее доблестным из всех, лавровым венком из чистого золота.

На третий день были назначены состязания в стрельбе из луков, бой быков

и другие развлечения для простого народа. Подобным праздником принц Джон думал приобрести расположение тех самых людей, чувства которых он непрерывно оскорблял своими опрометчивыми и часто бессмысленными нападками.

Описывается роскошная мужская одежда:

Окруженный своими приближенными, принц Джон выехал на арену верхом на резвом коне серой масти и с соколом на руке. На нем был великолепный пурпурный с золотом костюм, а на голове - роскошная меховая шапочка, украшенная драгоценными каменьями, из-под которой падали на плечи длинные локоны. Он ехал впереди, громко разговаривая и пересмеиваясь со своей свитой и дерзко, как это свойственно членам королевской фамилии, рассматривал красавиц, украшавших своим присутствием верхние галереи.

Однако большинство зрителей не вдавалось в такие глубокие размышления.

Для них достаточно было увидеть великолепную меховую шапочку принца Джона, его пышную мантию, отороченную дорогими соболями, его сафьяновые сапожки с золотыми шпорами и, наконец, ту грацию, с какой он управлял своим конем, чтобы прийти в восторг и приветствовать его громкими кликами.

Так же описывается и женская одежда:

Симарра - верхнее женское платье у евреев.

Она была удивительно хорошо сложена, и восточный наряд не скрывал ее фигуры. Желтый шелковый тюрбан шел к смуглому оттенку ее кожи; глаза блестели, тонкие брови выгибались горделивой дугой, белые зубы сверкали, как жемчуг, а густые черные косы рассыпались по груди и плечам, прикрытым длинной симаррой из пурпурного персидского шелка с

вытканными по нему цветами всевозможных оттенков, спереди прикрепленной множеством золотых застежек, украшенных жемчугом, - все вместе создавало такое чарующее впечатление, что Ревекка могла соперничать с любой из прелестнейших девушек, сидевших вокруг. Ее платье было застегнуто жемчужными запонками; три верхние запонки были расстегнуты, так как день был жаркий, и на открытой шее было хорошо видно бриллиантовое ожерелье с подвесками огромной ценности; страусовое перо, прикрепленное к тюрбану алмазным аграфом, также сразу бросалось в глаза, и хотя горделивые дамы, сидевшие на верхней галерее, презрительно поглядывали на прелестную еврейку, втайне они

завидовали ее красоте и богатству.

Одежда всадников:

Этот всадник, так же как и его спутник, был одет в длинный монашеский плащ, но красный цвет этого плаща показывал, что всадник не принадлежит ни к одному из четырех главных монашеских орденов. На правом плече был нашит белый суконный крест особой формы. Под плащом виднелась несовместимая с монашеским саном кольчуга с рукавами и перчатками из мелких металлических колец; она была сделана чрезвычайно искусно и так же плотно и упруго прилегала к телу, как наши фуфайки, связанные из мягкой шерсти. Насколько позволяли видеть складки плаща, его бедра защищала такая же кольчуга; колени были покрыты тонкими стальными пластинками, а икры - металлическими кольчужными чулками. За поясом был заткнут большой обоюдоострый кинжал - единственное бывшее при нем оружие.

Одежда священнослужителей:

Они были в длинных белых одеждах, которые члены ордена носили в мирное время. За ними ехали другие рыцари Храма и длинная вереница оруженосцев и пажей, одетых в черное; это были послушники, добивавшиеся чести посвящения в рыцари ордена. За ними шел отряд пешей стражи, также в черных одеждах, а в середине виднелась бледная

фигура подсудимой, тихими, но твердыми шагами подвигавшейся к месту, где должна была решиться ее судьба.

Одежда еврея:

Одежда еврея, значительно пострадавшая от непогоды, состояла из

простого бурого плаща и темно-красного хитона. На нем были большие сапоги, отороченные мехом, и широкий пояс, за который были заткнуты небольшой ножик и коробка с письменными принадлежностями. На голове у него была высокая четырехугольная желтая шапка особого фасона: закон повелевал евреям носить их, в знак отличия от христиан. При входе в зал он смиренно снял шапку.

Одежда и оружие оруженосцев:

Одежда его оруженосцев блистала роскошью, восточные слуги носили серебряные обручи на шеях и браслеты на полуобнаженных смуглых руках и ногах. Их одежда из шелка, расшитая узорами, указывала на знатность и богатство их господина и составляла в то же время резкий контраст с простотой его собственной военной одежды. Они были вооружены кривыми саблями с золотой насечкой на рукоятках и ножнах и турецкими кинжалами еще более тонкой работы. У каждого торчал при седле пучок дротиков фута в четыре длиною, с острыми стальными наконечниками. Этот род оружия был в большом употреблении у сарацин и поныне

еще находит себе применение в военной игре.

Заключение.

Вальтер Скотт - родоначальник исторического романа в его современном понимании. Новаторство его в литературе 19 в. заключалось в том, что им были выработаны принципы исторического метода, позволявшего создавать увлекательные, освобожденные от чрезмерной архаизации языка и вместе с тем сполна передающие своеобразие и узнаваемый отпечаток описываемой эпохи, романы. В чем же заключался исторический метод Вальтера Скотта?

Н.Я. Дьяконова в книге “Английский романтизм: Проблемы эстетики” пишет: *"Исходя из определенного значения истории для развития литературы, а также и предмета литературы – человеческих отношений, Скотт формулирует задачи исторического романа. Скотт считал, что историзм романа заключается в том, чтобы опираться на подлинные факты, как “жили, думали, чувствовали люди прошлых веков, почему так поступали, а не иначе под давлением обстоятельств и политических страстей"* [13, с. 76].

Исследователь творчества Скотта советский критик Б. Реизов в книге “Творчество Вальтера Скотта” (глава “Теория исторического романа”), отмечает, что Скотт создал принципы новой историографии: *"... идея общечеловеческого единства сделала Скотта не только художником, но и историком и создала основу для историзма XX столетия"* [27, с. 281].

Новаторство В. Скотта состояло в следующем. Чтобы создать подлинный исторический роман, по мнению В. Скотта, нужно точно представить себе частную жизнь той эпохи, ее “нравы”. История же нравов, с его точки зрения, - это история культуры, история общественного сознания.

Во-вторых, как пишет Б. Реизов, *"в романах Скотта, пожалуй, впервые в европейской литературе появился на сцене народ: не отдельные более или менее выдающиеся личности "простого звания", но целые группы, толпы народа… народ у него – это настоящий людской коллектив, движущийся, мыслящий, сомневающийся, объединенный общими интересами и страстями, способный к действию в силу собственной закономерной реакции на события"* [26, с. 23].

Далее, *"Вальтер Скотт необычайно расширил границы романа. Никогда еще роман не охватывал такого количества типов, сословий, классов и событий. Вместить в одно повествование жизнь всей страны, изобразить частные судьбы на фоне общественных катастроф, сплести жизнь обычного среднего человека с событиями государственной важности значило создать целую философию истории, проникнутую мыслью о единстве исторического процесса, о неразрывной связи частных интересов с интересами всего человеческого коллектива"* [26, с. 24].

В-четвертых, В. Скотт художественно соединил историческую правду с вымыслом, пояснив правомочность такого соединения тем, что*"важнейшие человеческие страсти во всех своих проявлениях, а также и источники, которые их питают, общи для всех сословий, состояний, стран и эпох; отсюда с неизменностью следует, что хотя данное состояние общества влияет на мнения, образ мыслей и поступки людей, эти последние по самому своему существу чрезвычайно сходны между собой… Поэтому их чувства и страсти по своему характеру и по своей напряженности приближаются к нашим. И когда автор приступает к роману… то оказывается, что материал, которым он располагает, как языковой, так и исторически-бытовой, в такой же мере принадлежит современности, как и эпохе, избранной им для изложения"* [9, с. 27]. В центре внимания Скотта было воздействие на человека его непосредственного окружения и отдаленного прошлого. Как отмечает английский исследователь, чувство взаимозависимости людских жизней, их сложных переплетений пронизывает романы Скотта. Скотт видел в человеке как бы фокус перекрещивающихся взаимодействий независимо от собственной воли, его слова, поступки, предубеждения, жесты выдают национальность, религию и традиции, которые сделали его таким, как он есть [48, с. 5-6].

Задача исторического романиста, по мнению писателя, заключалась в том, *"чтобы за своеобразием различных культур найти живую душу страдающего, жаждущего справедливости, взыскующего лучшей жизни человека"* [26, с. 26], *"как раскрытие человеческой сущности в многообразии ее временной и национальной обусловленности, так и воссоздание характера и облика народа в целом, складывающихся из взаимодействия национального своеобразия и психологических особенностей индивидуумов и масс"* [6, с. 81].

Бальзак, который называл Скотта своим учителем, а себя - его подражателем, увидел главным в творческой манере Скотта внимание писателя к изображению не столько событий, сколько духа и нравов эпохи. *"Скотт,* - писал он, - *никогда не избирал крупное событие сюжетом книги, но он*

тщательно разъяснил его причины, рисуя дух и нравы эпохи, держась в самой гуще общественной жизни, вместо того, чтобы забираться в высокую область больших политических фактов" [4, с. 295]. Именно это обстоятельство сообщало выразительность и ценность его книгам и служило причиной необычайной его популярности.
Главное преступление романистов Скотт видит в *"нарушении исторической правды… объединение в общем танце кринолинов и узких платьев, огромных париков и напудренных волос"* [41, с. 96-97].

Использование художественых образцов для иллюстрации отвлеченных идей Скотт считает недостойным романиста, который должен с одинаковой тщательностью избегать двух опасностей-недостаточной объективности, в особенности при характеристике лиц, не вызывающих его сочуствия, и объективности чрезмерной, за которой следует утрата моральной оценки.

Из такого представления задачи романиста следуют **три важные особенности творческого исторического метода В. Скотта**:
а) изображение исторических событий сквозь восприятие частного вымышленного персонажа, ведущего любовную интригу романа и тем самым соблюдение исторической точности вместе с сохранением обязательной романической интриги [26, с. 28]. Сравнивая шекспировский метод изображения исторических событий со скоттовским, Д.М. Урнов и Н.Я. Дьяконова в качестве существенных отличий отмечали изменение пропорций в расстановке реальных и фиктивных фигур (если у Шекспира первую роль играют исторические персонажи, то у Скотта *"первый план и большую часть повествования занимают герои, им самим созданные, деятели же исторические отходят на второй план, становятся эпизодическими"* [35, с. 98]);
б) изменение соотношения предания и вымысла, создание исторического фона вымышленными персонажами, которые являются чрезвычайно типичными для изображаемой эпохи и страны и в этом плане историчны; если у Шекспира *"впереди шло предание, вынуждавшее своим авторитетом верить изображаемому в пьесе"*, то*"Скотт разворачивал летопись как бы с другого конца, начиная со страниц частных, малоизвестных и вымышленных"* [14, с.34]. Он скорее проверяет, а не подтверждает предания… *"Вальтер Скотт сам создавал канву, представляя традиционные фигуры заново, тем "домашним образом", который так точно определил и выского оценил в его методе Пушкин"* [35, с. 98];
в) новаторство художественного языка. После неудачи с публикацией "Куинху-холл" Скотт, как пишет И. Шайтанов, *"начинает понимать, что до него романисты уводили читателя в прошлое, то ли иллюзорное, как атмосфера страха и роковых страстей в "готическом" романе, то ли обставленное с бутафорской мелочностью, как в романе "антикварном". Главным казалось создать картину прошлого по контрасту с настоящим. Скотт решает поступить прямо противоположным образом"* [37, с. 91].

Он отказывается от чрезмерной архаизации языка, а использует язык его эпохи, иными словами предлагает то, что в XX веке назовут осовремениванием, модернизацией истории. Сам Скотт так поясняет это: *"Для того чтобы пробудить в читателе хоть некоторый интерес, необходимо изложить избранную Вами тему языком и в манере той эпохи, в какую Вы живете"* [9, с. 25].

Исторический роман для Вальтера Скотта – это не novel (т.е., по его же определению, *"повествование, в котором события не противоречат обычному ходу вещей в человеческой жизни и современному состоянию общества"*), а romance – *"такое вымышленное повествование, интерес которого держится на чудесных и необыкновенных происшествиях"*[13, с. 72]; иными словами, не смешение "правды" и "вымысла", а чистый вымысел, лишь "основанный на истории", и, следовательно, с точки зрения романтика, "правда в высшем смысле".

"Исторический роман, по мнению Скотта, должен воспроизвести историю полнее, чем научно-историческое исследование, потому что сухую археологию он должен заполнить психологическим содержанием, страстями и "мнениями" создающих историю людей" [26, с. 27]. Потому его романы подобны "живым картинам", создавая пространственный, статичный, обобщающий образ эпохи как застывшей совокупности элементов. В "Айвенго" создается "картина" не конкретного периода английской истории, а всего английского средневековья, каким его помнит 19 век, и поэтому Скотт, по его собственному признанию, *"смешал нравы двух или трех столетий и приписал царствованию Ричарда I явления, имевшие место либо гораздо раньше, либо значительно позже изображенного времени"*[9, с. 29].

Так же можно выделить особенности создания местного колорита в поэме:

1) Связь сюжета с пейзажем объясняет точную топографию. (Вальтер Скотт не просто описывал в своих произведениях исторические события, но и живописно описывал места, где разворачивались эти события.)

2) Персонажи и пейзаж тесно связаны в поэме. При появлении нового персонажа писатель открывает нам ещё более удивительную природу.

3) Скотту мастерски удаётся включить в поэму все аспекты, относящиеся к местному колориту. Он великолепно описал Шотландский горный ландшафт и бытовой уклад.

Список литературы:

1. Аникин Г.В., Михальская Н.Л./ История английской литературы/ Г.В. Аникин, Н.Л. Михальская – М.: Высшая школа, 1988. – 425 с.

2. Бельский А.А. /Вальтер Скотт//Краткая литературная энциклопедия: В 8 т./ А.А. Бельский - Т. 6. – М.: Сов. Энциклопедия, 1971. – 900 с.

3. Вальтер Скотт "Айвенго "

4. Дайчес Д./Вальтер Скотт/ Д. Дайчес – М.: Худож. лит., - 1987. – 300 с.

5. Долинин А./ История, одетая в роман/ А. Долинин – М.: Высшая школа, 1988. – 200 - 215с.

6. Орлов С.А./ Исторический роман Вальтера Скотта/ С.А. Орлов – М.: Изд-во Худож. лит., - 1965. – 222-240 с.

Коркина Дарья Олеговна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)
Научный руководитель:
Мокрищева Вероника Сергеевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НАЧИНАЮЩИМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ

В нынешнее время к визуализации как методу обучения, который всегда базировался на зрительной модальности, стали уделять больше внимания. Если набрать в поисковом запросе «использование методов визуализации в процессе обучения иностранному языку» на популярном сайте «Киберленинка», то найдётся больше 3000 тыс. статей. На наш взгляд такая актуальность темы связана с проблемой концентрации внимания у учеников на уроках в школах. Английский язык – совершенно другой язык, от фонетики до синтаксиса, поэтому требует особого усилия в его изучении. В таком случае начинающему преподавателю иностранного языка будет трудно не только установить авторитет в классе, но и наладить дисциплину, из-за чего процесс обучения будет неполноценным.

Как пишут А.Л. Каткова и С.С. Стрельников в своей статье «Визуализация как практика и метод науки в образовании», зрительный образ, а именно его и производит визуализация, считался ненадёжным источников научного знания. Поворотом (очень условным), который изменил отношение к нему, стал выход статьи Христиана фон Эренцельса «О качестве форм» в 1890 году, где вводился новый философский термин «гештальт-форма» - характеристика, которая сохраняет узнаваемость образа при трансформации некоторых его частей. После его развития визуальный образ стал рассматривается как явление психической реальности с познаваемыми законами функционирования и развития [2].

Использование методов визуализации присуще и педагогике. Об этой идеи и её развития рассуждали ещё в прошлом веке. «Зрение среди чувств занимает самое выдающееся место», - писал Я.А. Коменский в своей «Великой дидактике». Педагог считал, что образ изучаемого предмета должна быть как сборным, так и разборным, т.е. чтобы его можно было и разобрать на составные части, и собрать воедино [3, 281 с.]. К.Д. Ушинский в свою очередь писал: «без воображения процесс мышления невозможен». Мыслитель считал, что соотношение слова и наглядного образа помогает

развить мышления у ребёнка. В своих работах он писал о наглядности, как «внешней опоре» [5, 499 с.]. Эту идею, в дальнейшем, взял на разработку А.Н. Леонтьев, который выявил две функции: расширение чувственного опыта и раскрытие сущности изучаемых процессов и явлений [4, 65-72 с.].

В современном мире, где доминирующую роль играют технологии, навыки быстрой обработки информации, многозадачности играют важную роль. Благодаря современным технологиям человек может работать удалённо, мгновенно переключаться с одной задачи на другую. Однако же есть и существенные недостатки: быстрая смена целей и потребностей, мозаичное восприятие реальности, что ведёт к отсутствию навыка нахождения причино-следственных связей, но самое главное – ученик перестаёт воспринимать большой объём информации, у него возникает плохая память и быстрое утомление от однообразной работы. Как правильно замечает в своей статье «Эффективность метода визуализации в решении учебных задач» А.В. Денисова, в профессии преподавателя любое нововведение будет восприниматься с трудностями. Из-за этого советская модель образования, построенная в 30-е годы 20 века, перестаёт полностью удовлетворять потребности общества и государства. В решении этой проблемы мы видим активную интеграцию методов визуализации и наглядности в процесс образования: «согласно оксфордскому справочнику по когнитивной психологии, примерно половина нашего мозга занимается обработкой визуальной информацией» [1], что предполагает лучшую эффективность в обучении. Более того, такая практика помогает анализировать большие объёмы данных. Таким образом, методы визуализации помогают преодолеть две важные проблемы, наблюдающиеся у учеников: уменьшение концентрации внимания и плохую память. Такая практика поможет завлечь учащихся в урок, из-за чего показатель быстрой утомляемости при занятии одним делом может снизиться.

Грамматика в языке - система способов словообразования, морфологических категорий и синтаксических конструкций какого-либо языка. Она устанавливает между словами определённые отношения, называемые грамматические, ведь сами по себе лексемы как «ученик», «учиться», «школа» не имеют мысли и не выражают её. Поэтому грамматика важна в любом языке. Но в каждом она разная: если сравнить русскую и английскую грамматику, то можно выделить много различий: порядок слов во втором строго прямой (подлежащие+сказуемое+дополнение) в то время как в первом – относительно свободный; по выражению грамматического значения – синтетический (смысл выражается с помощью морфем) и аналитический (смысл выражается с помощью служебных частей) соответственно; по типологической классификации: флективный (границы морфемы не видны) и аналитический (морфема и слова чётко отделены друг от друга). Поэтому ученикам, изучающим английский язык в школе, трудно понять грамматику английского языка. В этом случае «графическое представление информации – опорные сигналы, которые и помогают не

только выявить логику учебного материала, но и систематизировать полученные знания» [1].

Современные компьютерные технологии предлагают разные варианты визуализации информации. На наш взгляд главными критериями их отбора являются сжатие информации, максимальная наглядность и показ взаимосвязи между элементами и целыми группами. Рассмотрим несколько возможных методов, которые можно использовать на уроках английского языка при объяснении его грамматики:

1. Блок-схемы. Это графическое средство визуализации, демонстрирующее логику процесса или системы. В изучении грамматики иностранного языка блок-схемы помогают вывить взаимосвязь как между элементами одной группы, так и между группами. Этот способ можно использовать, например, если нужно объяснить разницу между Present Perfect и Past Simple, которая является трудной для большинства учеников.

2. Майндмэппинг (Mind Map) или интеллектуальная карта. Этот способ помогает разбить целую тему на составляющие, что помогает проследить взаимосвязь между элементами группы и лучше понять её устройство. На наш взгляд, майндмэппинг подходит для объяснения любой грамматической темы.

3. Временная инфографика. Смысл этого способа – наглядный показ информации с привязкой времени. Такой способ помогает объяснить тему «Времена» в английском языке.

4. Диаграмма Венна. Это способ визуализации данных, который одновременно показывает и сходства, и различия. Например, при сравнении Present Continuous и Past Continuous в различия можно написать структуру и правила использования, а в сходство – окончание –ing и обозначение процесса.

5. Скрайбинг. Метод, при котором ученик конспектирует за учителем. Важное отличие от обычного конспектирования – запись слов идёт в параллель с речью. На наш взгляд, это не очень удобный метод, однако он помогает сортировать информацию прямо во время её получения, что улучшает понимание, внимание и память. Например, при изучении темы «Сравнительная и превосходная степень прилагательных» ученику главное усвоить, что при сравнительной степень сравнивается два объекта с помощью союза than, с превосходной степенью используется артикль the и правила образования сравнительной и превосходной степени, а также исключения.

6. Мультимедийный презентации. Такой формат является одним из самых распространённых методов визуализации. Он представляет собой презентацию, созданную в программе Power Point. Её можно синтезировать с другими методами визуализации. Однако, на наш взгляд, такой способ сильно зависит от технологий и интернета, что может проблемный для некоторых регионов.

7. Использование изображений и визуализаций. Как писал советский педагог В.А. Сухомлинский, средства наглядности помогают «чувствовать

властвование над истиной». Он был убежден, что так создаётся «траектория движения от образов к символическим изображениям и затем к пониманию отношений и зависимостей» [6, 272 с.].

Несмотря на то, что методы визуализации в прошлом не считались за научным способом познания мира, в современном они активно используются для получения знаний, а также служат средством для сжатия, упрощения информации и материализации абстрактных понятий. Английский язык – это новое мировоззрение, которое бывает непонятным для русскоговорящих. Методы визуализации помогают показать связь между элементами и целыми группами, тем самым упростив его изучения, а также служат средством для концентрации внимания и повышения усидчивости у учеников. Таким образом, начинающие преподаватели смогут объяснить сложные термины простыми словами, сохранить концентрацию и увлечь учеников, тем самым снизив уровень стресса и сделав вход в профессию более приятным.

Список используемой литературы:

1. Денисова А. Б. Эффективность метода визуализации в решении учебных задач // МНИЖ. 2024. №7 (145). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-metoda-vizualizatsii-v-reshenii-uchebnyh-zadach (дата обращения: 27.09.2026).

2. Каткова А.Л., Стрельников С.С. Визуализация как практика и метод науки и образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-kak-praktika-i-metod-nauki-i-obrazovaniya (дата обращения: 27.09.2026).

3. Коменский Я.А. «Великая дидактика». СПБ: Типография А.М. Котомина, 1875. 281 с.

4. Леонтьев А.Н. «Психологические вопросы сознательности учения» // Советская педагогика. 1946. №1-2. 65-72 с.

5. Ушинский К.Д. «Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии» / [Соч.] К.Д. Ушинского. Изд. 10-е. С-Петербург: Тип. М. Меркушева, 1901-1902. 499 с.

6. Сухомлинский В.А. «Сто советов учителю». Москва: «Советские учебники», 2021. 272 с.

Горбунова И.В.,
учитель
Российская Федерация, г. Строитель
МБОУ «СОШ № 1 г.Строитель
Яковлевского муниципального округа»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ ИЗ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. В статье анализируется феномен активного использования англоязычных заимствований (англицизмов) в современном обществе. Рассматриваются причины проникновения таких слов (глобализация, развитие технологий, роль английского как языка международной коммуникации), их распределение по сферам (интернет-коммуникация, молодёжный сленг, бизнес, мода, спорт) и степень адаптации в русском языке. Особое внимание уделяется дискуссионным аспектам: когда заимствование оправдано необходимостью назвать новое явление или заменить описательное словосочетание, а когда его использование связано с языковой модой или стремлением к экспрессивности. На материале опроса носителей языка и анализа медиаконтента выявляются наиболее употребительные англицизмы и оценивается отношение общества к этому явлению.

Язык – живой организм: он постоянно меняется, впитывает новое и отбрасывает устаревшее. Один из самых заметных процессов в современном русском языке – активное проникновение англицизмов (слов, заимствованных из английского). Они встречаются в новостях, рекламе, профессиональной речи и в повседневном общении. В статье разберём, почему это происходит, в каких сферах англицизмы особенно распространены, как они осваиваются русским языком и какие споры вызывает их массовое употребление.

Основные причины почему появляются заимствования.

Лингвисты выделяют несколько ключевых причин, по которым английские слова прочно входят в русский обиход:

– появление новых понятий. Когда в обществе возникает новый объект или явление, для него часто сразу берут уже готовое слово из английского. Примеры: *ноутбук*, *смартфон*, *принтер*. В момент появления этих предметов в русской лексике просто не было точных аналогов;

– экономия речевых усилий. Англицизм нередко заменяет длинное описательное выражение одним словом. Так, *маркетинг* звучит короче, чем «система мероприятий по изучению рынка и продвижению товаров», а *фриланс* – удобнее, чем «свободная занятость без постоянного трудового договора»;

– международная терминология. В науке, IT, экономике и спорте английский стал языком международного общения. Поэтому термины вроде *стартап*, *трафик*, *девелопер* быстро становятся общепринятыми;

– престижность и мода. Иногда иностранное слово воспринимается как более современное и статусное. Например, *презентация* вместо «показ/представление», *имидж* вместо «образ». Это особенно заметно в рекламе и медиа;

– влияние цифровой среды и молодёжной культуры. Социальные сети, игры, стримы и мемы активно транслируют англоязычную лексику, которая быстро укореняется в разговорной речи: *лайк*, *челлендж*, *краш*, *кринж*.

Чаще всего англицизмы встречаются:

IT и цифровые технологии. Здесь большинство терминов изначально английские: браузер, хостинг, апгрейд, баг, фича. Даже глаголы активно адаптируются: залогиниться, заапдейтить.

Бизнес, экономика, маркетинг. Бренд, ниша, таргет, конверсия, коучинг, воркшоп – эти слова стали привычными для специалистов и всё чаще проникают в массовую речь.

Медиа и развлечения. Шоу, каст, трейлер, бэкстейдж, продакшн – лексика шоу-бизнеса и киноиндустрии почти целиком строится на англицизмах.

Спорт и фитнес. Тренинг, фитнес, кроссфит, дриблинг, фол – многие спортивные термины пришли из английского и закрепились в русском.

Повседневная речь и молодёжный сленг. Здесь англицизмы часто служат маркером принадлежности к определённой группе и способом выразить эмоции: вайб, рофл, чилить.

Попадая в русский язык, заимствованные слова не остаются неизменными – они приспосабливаются к его правилам:

– фонетическая адаптация. Звучание меняется под привычные русскому уху модели: английское *computer* становится *компьютер*;

– грамматическая адаптация. Слова получают русские окончания, склоняются и спрягаются: *селфи* (ср. род), *лайки* (мн. ч.), *зачекиниться* (глагол с русскими приставками и суффиксами);

– словообразование. От заимствованных корней образуются новые слова по русским моделям: от *блог – блогер*, *блогинг*, *блогерский*;

– семантические сдвиги. Значение слова может сузиться, расшириться или измениться. Например, английское *challenge* («вызов, испытание») в русском часто означает «весёлое задание в соцсетях».

Лингвисты и носители языка по-разному оценивают волну англицизмов. Условно их делят на две группы:

– оправданные заимствования – это слова, которые обозначают новые понятия, не имеющие устоявшегося русского аналога, либо термины, ставшие международными стандартами в своей области. Примеры: роутер, пиксель, стартап;

– неоправданные заимствования – синонимы к уже существующим русским словам, которые вводятся скорее из моды, чем из необходимости. Например, митап вместо «встреча/собрание», фидбэк вместо «отзыв/обратная связь», асап вместо «как можно скорее».

Важно понимать, что граница между этими группами подвижна: сегодня слово может казаться модным англицизмом, а через 20 лет – стать привычной частью языка.

Отношение к англицизмам в обществе неоднозначно:

– сторонники считают, что заимствования – естественный процесс, который обогащает язык и помогает ему оставаться современным. Они подчёркивают, что русский язык исторически активно заимствовал слова (из французского, немецкого, тюркских языков), и это не привело к утрате его самобытности;

– противники опасаются, что чрезмерное увлечение англицизмами размывает национальную языковую культуру и затрудняет понимание речи. Особенно остро эта проблема ощущается в официальных документах, образовании и СМИ, где важна ясность и доступность.

Государство также регулирует использование иностранных слов в публичной сфере: в законодательстве есть нормы, требующие использовать русский язык как государственный и ограничивать избыточные заимствования в официальной коммуникации.

В эпоху интернета и глобализации английский язык стал «языком технологий» и «языком контента». Это влияет на то, как люди учатся и общаются:

– образование. В учебных программах по IT, экономике, дизайну и медиа значительная часть терминологии – английская. Студенты и специалисты вынуждены владеть этим пластом лексики, чтобы понимать профессиональные тексты и участвовать в международных проектах;

– цифровая коммуникация. Мессенджеры, соцсети и форумы стирают границы между языками: пользователи свободно смешивают русские и английские слова, создавая гибридные формы общения;

– локализация и адаптация. Компании, работающие на российском рынке, сталкиваются с задачей найти баланс между узнаваемыми международными терминами и понятными русскоязычными аналогами.

Изучение процессов заимствования важно для формирования языковой культуры и осознанного отношения к речи. В школьной и вузовской практике эта тема может раскрываться через: анализ текстов (рекламных, новостных, художественных) на предмет доли и уместности англицизмов; сопоставление английских заимствований с русскими аналогами и обсуждение стилистических оттенков; проектные работы по лексике отдельных сфер (IT, маркетинг, спорт, молодёжный сленг); дискуссии о языковой норме, моде и престиже в речи.

Использование заимствованных слов из английского языка – не случайная мода, а закономерный результат глобализации, технологического

прогресса и активного международного взаимодействия. Англицизмы помогают языку быстро реагировать на появление новых понятий и оставаться удобным инструментом коммуникации в современном мире. В то же время важно сохранять баланс: использовать заимствования там, где они действительно необходимы, и не заменять ими устоявшиеся русские слова без веской причины. Русский язык обладает достаточной гибкостью и богатством, чтобы и развиваться, и сохранять свою самобытность.

Литература

1. Алюнина Ю.М. Блог как источник новейших англицизмов: на материале текстов интернет-дискурса моды // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – Т. 17. – С. 78-91. *Подойдёт для раздела о роли интернета и блогов в распространении заимствований.*

2. Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке // Язык и культура. – Новосибирск, 2003. *Поможет обосновать ключевые причины появления англицизмов.*

3. Крысин Л.П. Современный русский язык. – М., 1989. *В работе рассматриваются признаки заимствованных слов и процессы их ассимиляции в русском языке.*

4. Магомадова Т.Д. Англоязычные заимствования в современном русском языке: пути их проникновения // КиберЛенинка. – 2024. *Научная статья, где анализируются механизмы проникновения заимствований и их интеграция в речь.*

5. Певень А.А. Английские заимствования в русском языке // Электронный архив БГУ. – 2022. *В работе проводится анализ заимствований в различных сферах деятельности и обсуждается их влияние на язык.*

Полякова Ирина Николаевна,
МБДОУ д/с №46, воспитатель; (Белгород, Россия)
Некипелова Лариса Викторовна,
МБДОУ д/с №46, учитель-логопед; (Белгород, Россия)
Пашкина Наталья Владимировна,
МБДОУ д/с №46, воспитатель; (Белгород, Россия)
Галушко Анна Владимировна,
МБДОУ д/с №46, тьютор; (Белгород, Россия)

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ УРОВНЕЙ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Современные дети при нормальном речевом развитии к пяти годам свободно пользуются всей системой родного языка: говорят связно, полно излагают свои мысли, легко строят развёрнутые сложные предложения; пересказывают рассказы и сказки. Такие дети правильно произносят все звуки, легко воспроизводят многосложные слова, владеют навыками словообразования и словоизменения. Словарный запас составляет от четырёх до пяти тысяч слов.

Общее недоразвитие речи сопровождается совершенно другой картиной. Даже при нормальном интеллекте и слухе у некоторых детей отмечается резкая задержка в формировании лексики, фонетики и грамматики. Впервые данное нарушение выявила Р. Е. Левина, назвав общим недоразвитием речи. Р. Е. Левина [2], Т. Б. Филичева [3] и другие в своих работах отражают проблему в изучении общего недоразвития речи.

Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развёрнутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Всесторонний анализ речевых нарушений у этих детей представлен в трудах Р.Е. Левиной, Л.С. Волковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной [3]. Помимо этого, труды по подобной тематике есть у Н.С. Жуковой [4], Е.М. Мастюковой, а также этой проблематикой занимались В.К. Орфинской, Н. Н. Трауготт и другие.

Дошкольники с **тяжёлыми нарушениями речи** – это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обусловливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности.

Достаточно часто у дошкольников данной возрастной группы встречается общее недоразвитие речи, которое рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном

слухе и сохранном интеллекте. У таких детей снижена речевая активность, что влечёт за собой низкую коммуникативную направленность речи.

Детям с общим недоразвитием речи свойственно нарушение фонематического восприятия, слухового внимания и памяти. Одной из выраженных особенностей данной категории детей является расхождение в объёме пассивного и активного словаря, затруднено формирование грамматического строя речи. Трудно усваиваются слова с обобщающим значением, обозначающие оценку, состояние, качество и признак предмета. Отмечаются нарушения звукопроизношения, слоговой структуры. Дети с ОНР затрудняются грамматически правильно строить предложения.

Для детей с **I уровнем речевого развития** характерна лепетная речь или ее отсутствие. Активный словарь таких детей состоит из лепетных слов, звукоподражаний и общеупотребительных слов (мама, папа, дай, на).Структура этих слов часто нарушена. Пассивный словарь несколько шире активного. Фраза на данном уровне отсутствует. Свои желания дети выражают отдельными словами, грамматически не связанными между собой. Дети I уровня затрудняются и в понимании грамматических форм, не различают число и род имени существительного, имени прилагательного и некоторых падежных форм. Дети опираются основном на лексическое, а не на грамматическое значение слова. Для детей характерны несформированность зрительного и слухового внимания, памяти, низкая работоспособность [1].

Основной контингент дошкольников в группах с общим недоразвитием речи составляют дети с II и III уровнями речевого развития.

У детей **второго уровня** наблюдаются зачатки общеупотребительной речи. Дети могут пользоваться простыми фразами, называют предметы, действия, отдельные признаки беседуют о семье, о знакомых событиях. Однако недостатки проявляются очень выражено. Словарный запас отстаёт от возрастной нормы. Дети не могут назвать многие предметы, слова, обозначающие части тела, детёнышей животных, предметы мебели и т. д. Ограничен словарь действий и признаков. Словообразовательными навыками дети со вторым уровнем не владеют. При использовании предложений отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций: смешение падежных форм, отсутствие согласования глаголов с существительными, ошибки в употреблении числа и рода и др. Часто опускаются или нарушается произношение предлогов [5].

Фонетическая сторона также не соответствует норме: нарушено произношение всех групп звуков и фонематическое восприятие. Выражены трудности и в передаче необходимого количества слогов. Для детей со II уровнем речевого развития характерно следующее:

- аграмматичная, структурно нарушенная фраза;
- активный словарь состоит из общеупотребительных слов, в основном это имена существительные, реже встречаются глаголы и имена прилагательные;
- предлоги не всегда употребляются;
- произношение многих слов искажено.

Работа на этом этапе, так же как и на предыдущем, ведётся по трём направлениям: накопление словаря, формирование фразы и включение её в связную речь. Работа над словом начинается с уточнения, расширения и активизации словарного запаса у детей. Дети знакомятся со словоизменением и словообразованием. Словарь обогащается антонимами. С этой целью логопед может использовать короткие рассказы, которые должны быть увлекательными и понятными детям. Эти рассказы можно включать в любой этап работы. Вначале от детей требуется, чтобы они уловили смысл рассказа, оценили героя,
какой он: добрый или злой, аккуратный или неряшливый и т.п. Расширение пассивного и активного словаря детей предусматривается программой дошкольного воспитания. Следовательно, эту работу может осуществлять и воспитатель на занятиях по развитию речи, а также во время прогулок и экскурсий. Основная работа на данном этапе – формирование фразовой речи. Она включает в себя работу над структурой предложения, его грамматическим и интонационным оформлением. Для этого предлагается система речевых упражнений, в основе которых лежит постепенный переход от простого нераспространенного, двусоставного предложения, к распространённому. Параллельно с работой над структурой предложения ведется работа над интонацией. Логопед формирует у детей представления о повествовательной и вопросительной интонации. Дети начинают чувствовать себя увереннее. У них намного богаче словарный запас, они правильно оформляют свои мысли. Их речевая активность повышается, появляется желание общаться с детьми и взрослыми. Поэтому большое значение имеет своевременная помощь взрослого ребенку в установлении речевого общения. Эта помощь может носить различный характер, например:

- поощрение за правильно построенную фразу;
- сочетание речевой активности с различными формами деятельности (игры, труд, рисование, лепка и т.д.);
- постановка перед детьми посильной речевой задачи и т.д.

На этом этапе продолжается формирование диалогической речи. Вести диалог с детьми лучше в процессе любой игровой деятельности (со строительным материалом, «Конструктором», мозаикой, пластилином, при инсценировании рассказов, сказок). Для закрепления повествовательной и вопросительной интонации можно предложить детям заучить небольшие, понятные по содержанию диалоги. Воспитатель во время прогулок может дать детям задания по формированию диалогической речи. Овладение диалогической речью ускорит переход к связной речи.

Третий уровень речевого недоразвития характеризуется развёрнутой фразовой речью с остаточными проявлениями лексико-грамматического фонетико-фонематического восприятия. Однако словарный запас отстаёт ещё от возрастной нормы. Не зная названий многих предметов и частей предметов, эти дети могут заменять их названия, близкими по ситуации и внешним признакам. Дети не понимают и не могут показать некоторые

действия, такие как шить, вышивать, штопать, кроить. Для них плохо различимы формы и цвета.

Наблюдаются лексические ошибки: замена названий профессий действиями, замещение названий признаками (узкий - маленький, длинный-большой и др.). В согласовании прилагательных с существительными в роде и падеже также выявляются ошибки.

Логическая последовательность действий в связной речи вызывает большие затруднения.

Звукопроизношение детей с третьим уровнем не соответствует требованиям возрастной нормы. Типичным является замена звуков более простыми по артикуляции, нестойкие замены звуков, смешение звуков и их искажение. Трудности в воспроизведении слоговой структуры касаются в основном слов, сложных для воспроизведения в самостоятельной речи. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы детей.

Для всех детей с ОНР характерен пониженный уровень развития психических функций. У ряда детей отмечается неустойчивость внимания, трудности включения и переключения внимания. Снижена вербальная память и продуктивное запоминание. Типичным является пониженный самоконтроль при выполнении заданий. Для многих детей характерна недостаточная координация пальцев рук, кистей [5]. Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены по сравнению с: нормально говорящими сверстниками вербальная память продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции (трех- четырехступенчатые), опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок

Кроме того, у детей с недоразвитием речи на фоне речевых и неречевых дефектов имеются трудности формирования коммуникативных навыков, т. е. снижена речевая активность. (Р.Е. Левина, О.Е. Грибова, О.С. Павлова, С.Н. Сазонова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.Б. Халилова, С.Н. Шаховская и др.).

В последнее время проблема повышения речевой активности дошкольников стала одной из наиболее актуальных в педагогике. С одной стороны, это объясняется осознанием её значимости для развития речи в целом, с другой – замеченной тенденцией к снижению данной функции, обусловленной рядом негативных факторов современной действительности. А именно:

- значительным ухудшением состояния здоровья детей, влекущее за собой снижение речевой активности из-за лёгкой ранимости данной функции (как наиболее сложно организованной в своей психофизиологической основе);

- снижением общего уровня речевой культуры в обществе; существенным уменьшением объёма «живого» общения родителей с детьми;

- увеличением числа детей, развивающихся в условиях социальной депривации.

Становиться очевидно, что проблема речевой активности детей с ОНР требует пристального внимания, поиска новых средств и направлений развития.

Список источников:

1. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: дети с общим недоразвитием речи. Кн. для логопеда. – 2-е изд., перераб. /Л.Н. Ефименкова – М.: Просвещение, 1995. – 112 с.
2. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики. – М., 1997. – 287 с.
3. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. / С. Н. Сазонова. – М.: Академия, 2005. – 144 с.
4. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление нарушения речи у дошкольников: Кн. для логопеда /Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2003. – 394 с.
5. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

С.А.Анисимова, воспитатель
Г.В.Беляева, воспитатель,
Л.П.Горяинова, воспитатель
Белгородская область
МБДОУ ДС №27 «Берёзка»
Старооскольского городского округа

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Тема инклюзивного образования в дошкольном возрасте действительно сейчас на пике актуальности.

В основе инклюзии лежит идея равенства: каждый ребёнок, независимо от состояния здоровья, особенностей развития или темпа обучения, имеет право на качественное образование и возможность быть частью коллектива. Это напрямую связано с международными нормами — например, с Конвенцией ООН о правах инвалидов, которую Россия ратифицировала. (Федеральный закон от 3 мая 2012 года № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»)

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) прямо нацелен на выравнивание стартовых возможностей всех детей, включая создание условий для детей с ОВЗ. ***(*Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО).**

А**ктуальность** складывается из сочетания правовых, социальных, педагогических и практических факторов.

Основные проблемы инклюзии в ДОУ

Инклюзивное образование в дошкольных учреждениях — это совместное воспитание и обучение детей с ОВЗ и типично развивающихся сверстников. Идея гуманная, но её реализация в российских реалиях сталкивается с серьёзными трудностями, которые можно сгруппировать в несколько блоков.

Нормативно-правовые проблемы

В законодательстве закреплён принцип равного доступа к образованию, но механизм создания специальных условий в учреждениях общего типа прописан слабо. Не определены критерии: сколько детей с ОВЗ может быть в одной группе, как долго они должны пребывать, как финансировать работу специалистов инклюзивной группы. Нет федерального положения об инклюзивном обучении, где были бы чётко определены права и обязанности как учреждения, так и родителей.

Кадровые проблемы

- **Нехватка узких специалистов** — дефектологов, логопедов, специальных психологов, тьюторов, тифло- и сурдопедагогов.
- **Психологическая неготовность педагогов** — многие воспитатели не готовы принимать ребёнка с ОВЗ, не владеют

доказательными методиками работы, не умеют дифференцировать учебные планы. В педвузах тема инклюзии часто даётся лишь поверхностно.

- **Неготовность менять педагогический стиль** — педагог привык работать по стандартной программе, а ребёнок с ОВЗ требует индивидуального образовательного маршрута, гибкости, перестройки всего процесса.
- **Финансовые и материально-технические проблемы**

Инклюзия — затратный процесс. Нужны специальное оборудование (корректоры осанки, адаптированная мебель), безбарьерная среда (пандусы, лифты, адаптированные санузлы), сенсорные комнаты, кабинеты для индивидуальной работы. Многие детские сады не получают достаточного финансирования для всего этого. Нет и стимулов для педагогов: зарплата не компенсирует эмоциональные и физические затраты работы с особыми детьми.

- **Методические проблемы**

Существует большое разнообразие авторских методик работы с детьми ОВЗ, но нет стандартов, педагог вынужден интуитивно подбирать инструментарий, что связано с риском выбора неэффективного способа работы.

Ключевые противоречия

- Между декларируемым правом и реальными возможностями. Закон гарантирует равный доступ к образованию, но учреждения не обеспечены ресурсами для его реализации.
- Между коллективной формой обучения и необходимостью индивидуализации. Преобладают фронтальные формы работы, а ребёнку с ОВЗ нужен индивидуальный образовательный маршрут — и при этом важно не акцентировать внимание на его отличиях.
- Между потребностью в специалистах и отсутствием их ставок.

Механизмы реализации и сущность практического опыта

Сущность инклюзии в дошкольном образовании

Инклюзия (от лат. *include* — заключаю, включаю) — это подход, при котором дети с ОВЗ обучаются и воспитаются вместе с нормотипичными сверстниками в общей образовательной среде. Главная идея: **система подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему.** В основе лежит исключение любой дискриминации и признание равной ценности всех воспитанников.

Виды инклюзии в ДОУ

По уровню включения ребёнка в образовательный процесс выделяют три формы:

Вид	Описание
Временная (точечная)	Ребёнок включается в коллектив лишь на праздниках, кратковременно в играх или на прогулке
Частичная	Включение на полдня или неполную неделю: часть занятий индивидуально, часть — совместно со сверстниками
Полная	Посещение группы в режиме полного дня, участие во всех занятиях (самостоятельно или с тьютором)

Также различают **комбинированную инклюзию** (ребёнок с ОВЗ обучается в группе комбинированной направленности по адаптированной программе, получая коррекционную помощь специалистов) и **частичную инклюзию** (обучение в группе компенсирующей направленности, но объединённой в единое образовательное пространство ДОУ

Сущность практического опыта:

1. Инклюзия — системная работа, а не одномоментное действие. Успешные практики строятся поэтапно: подготовительный (изучение нормативной базы, анализ условий) → практический (отработка форм и методов, внедрение технологий) → аналитический (оценка результатов, планирование).

2. Эффективность невозможна без команды и готовности руководителя.

3. Методы и технологии подбираются под нозологию.

4. Результаты подтверждают эффективность.

5. Пользу получает не только ребёнок с ОВЗ. Нормотипичные дети развивают эмпатию, уважение, готовность помогать; педагоги повышают профессиональное мастерство; родители вовлекаются в образовательный процесс.

Инклюзия в ДОУ — это не просто совместное пребывание, а целенаправленное создание условий, при которых каждый ребёнок может развиваться в своём темпе, оставаясь частью коллектива. Успех определяется не количеством оборудования, а готовностью команды специалистов, вовлечённостью родителей и системностью работы.

Прогнозируемые результаты педагогической деятельности при реализации инклюзии в ДОУ.

Инклюзия в дошкольном образовательном учреждении — это полное вовлечение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в жизнь детского сада, чтобы ребёнок стал полноценным участником коллектива.

Результаты для детей с ОВЗ и типично развивающихся сверстников

Устойчивое продвижение в развитии.

Положительная динамика в установлении контактов со сверстниками.

Развитие познавательной активности и психических процессов — памяти, внимания, мышления, эмоциональной сферы, мелкой и крупной моторики.

Успешная реализация индивидуальных образовательных маршрутов — повышение количества выпускников с ОВЗ, поступающих в общеобразовательные или специальные школы.

Формирование толерантности у типично развивающихся детей — развитие милосердия, эмпатии, взаимоуважения, способности видеть возможности, а не ограничения.

Результаты для педагогов.

- Повышение профессиональной компетентности
- Мотивационная готовность к сотрудничеству — рост желания помогать «особому» ребёнку и его семье.
- Обобщение и трансляция опыта — разработка методических рекомендаций, программно-методического обеспечения, открытых интегрированных занятий, расширение границ профессиональных интересов. .

Инклюзивное образование требует постоянного творческого вклада от каждого, в творческий процесс образования включаются все его участники – педагоги, родители, дети, администрация. Условия, которые есть на сегодняшний день, не достаточны для инклюзии. Поэтому надо рассматривать современный этап как переходный и двигаться очень медленно, предусматривая каждый шаг, анализируя условия и подбирать средства для реализации инклюзивной практики

Литература

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность: учебно-методическое пособие / С. В. Алехина. — Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2013. — 33 с..

2. Богданова Т. Г. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т. Г. Богданова. — Москва : ИНФРА-М, 2018. — 335 с..

3. Горынина В. С. Реализация коррекционно-развивающих программ с детьми дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования: научно-методическое пособие / В. С. Горынина, И. И. Сафина, А. Е. Игнатьев. — Казань : Познание, 2014. — 164 с..

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» **(ред. от 17.02.2023).**

2. Конвенция о правах инвалидов **(принята резолюцией 61/106** Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 года).

3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО). Утверждена приказом Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028.

Журавская Оксана Вячеславовна
преподаватель общеобразовательного цикла
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка,Россия)
Постольник Алла Александровна
преподаватель общеобразовательного цикла
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Новикова Наталья Александровна
заместитель директора по учебно-воспитательной работе
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ИХ ВИДЫ ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ И СОДЕРЖАНИЮ

Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) — это продукт, используемый в образовательных целях, для воспроизведения которого необходима цифровая техника. Динамично развивающиеся информационные технологии дают новое, эффективное дополнение к традиционным средствам образовательного процесса, которые многие преподаватели все охотнее включают в свою методическую систему. Использование ЦОР открывает новые возможности повышения эффективности образовательного процесса. ЦОР — оперативное средство наглядности в обучении, помощь в отработке практических умений обучающихся при организации и проведении опроса и контроля студентов, а также контроля и оценки домашних заданий при работе со схемами, таблицами, графиками, условными обозначениями, и т. д.

Целью цифровых образовательных ресурсов является усиление интеллектуального потенциала учащихся в информационном обществе, а также повышение качества образования на всех уровнях образовательной системы. Основными педагогическими задачами ЦОР являются:

— Интенсификация на всех уровнях образовательного процесса за счет применения современных информационных технологий;

— Развитие личности обучающегося, подготовка личности к комфортной жизни в информационном обществе .

На этапах занятия, когда основные учебные операции и управление передаются на компьютер, преподаватель имеет возможность наблюдать, фиксировать проявление у студентов таких качеств, как осознание цели поиска, активное воспроизведение ранее изученных знаний и интерес, восполнение недостающих знаний из готовых источников самостоятельно.

Это позволяет преподавателю спроектировать собственную деятельность по управлению и постепенно развивать творческое отношение к обучению у обучающихся, развитию его способностей, формированию навыков и желания учиться. По целям применения ЦОР в образовательном процессе и их возможностям различают следующие виды ЦОР:

— Электронная библиотека — распределенная информационная система, позволяющая надежно и эффективно использовать разнородные коллекции электронных документов (электронные издания, содержащие литературу, пособия и т. п.);

— Библиотека электронных наглядных пособий — справочник, в котором содержание пропущено через набор мультимедийных компонентов, отражающих предметы, процессы и явления в заданной предметной области;

— Электронная энциклопедия — пособие, содержащее обширную информацию по различным отраслям, охватывающим определенные области знаний. Издания снабжены обилием иллюстраций, видео- и аудиофрагментов, анимации и трехмерных моделей.

— Репетиторы -тренажеры - мастерские представляют собой учебно-методический комплекс, позволяющий подготовить себя к занятиям, экзаменам, объективно оценить свои знания;

— Мультимедийные учебные пособия — программно-методический комплекс, обеспечивающий возможность самостоятельного или с участием преподавателя обучения курса или большого раздела с использованием компьютера;

— Виртуальная лаборатория — система обучения позволяет проводить предметные эксперименты, в том числе такие, проведение которых в учреждениях СПО затруднительно, требует дополнительного оборудования или слишком затратно.

Использование ЦОР на занятиях возможно в различных формах:

— Интерактивность (взаимодействие) — поочередное высказывание (от сообщения информации до совершения действия) каждой из сторон;

— Мультимедиа — представление ресурсов и процессов не с помощью традиционного текстового описания, а с использованием фотографий, видео, графики, анимации, звука;

— Моделирование — моделирование реальных ресурсов и процессов для исследования;

— Коммуникативность — способность к непосредственному общению, быстрому предоставлению информации, контролю за процессом;

— Производительность — автоматизация нетворческих, рутинных операций, отнимающих у человека много сил и времени. Быстрый поиск по ключевым словам в базе данных, доступ к уникальным публикациям справочного информационного характера.

Создание ЦОР зависит от таких факторов, как дидактическая цель, знание предмета, тип предметов (технические резко отличаются от гуманитарных), существующая база и т. д. При создании ЦОР приходится сталкиваться с двумя полярными взглядами на методологию их создания..

Первый из них заключается в том, что автору достаточно правильно подготовить необходимые материалы, и перевести их в компьютерный вид не составит особых проблем. Согласно второй точке зрения, опытный программист может взять любой обычный учебник и без помощи автора сделать из него эффективный образовательный инструмент. В первом случае абсолютная содержательная часть, во втором — ее программная реализация.

Предварительная подготовка включает в себя следующие этапы:

— Разработка дидактических требований ЦОР;

— Анализ потребностей, включающий в себя специфику направления группы потенциальных студентов и цели курса — по результатам этого анализа принимается решение о формировании ЦОР;

— Необходимость убедиться, что выбранная технология может осознать, что это за средство;

— Разработка структуры ЦОР.

При подготовке контента в первую очередь создается сценарий. Иногда снабжается иллюстрациями, поясняющими инструкцию. Сценарий предполагает продумывание организации интерактива, взаимодействия обучающегося и компьютера, студента и преподавателей, других обучающихся.

В дизайне ЦОР указывается общая структура ЦОР и создается подробный сценарий. Этот процесс состоит из двух этапов: создания общей концепции и дизайна каждой отдельной части. Общая концепция определяет общий стиль и атмосферу курса, структуру навигации, обратную связь со студентами, кнопки выбора навигации и т. д. Важно изначально указать, что внешний вид и структура не претерпели существенных изменений в ходе разработки.

Итоговое тестирование ЦОР должно проводиться в экспериментальных группах под непосредственным руководством разработчиков. Его цель:

— Проверить работу всех функциональных модулей программы обучения в реальном режиме (не наблюдается зависаний программы, проблем в скорости ее работы и т. д.);

— Выявить ранее незамеченные ошибки в подаче учебного материала и реализации программного обеспечения;

— Оценить эффективность интерфейса организации ЭРД, фиксируя, что вызывает затруднения у обучающихся при работе с ним;

— Сохранять результаты в базе данных тестовых заданий для проверки их достоверности.

Список литературы:

1.Андреев С.В. Образовательные ресурсы в образовании: / С.В. Андреев. — М: Образование, 2008.

2.Куклев В.А. Опыт разработки и применения цифровых образовательных ресурсов от компьютеризированного учебного пособия до мобильной сетевой технологии образования : компьютерное обучение. Программы и инновации.— М: [б.и.], 2006.

3.Киселёв Г.М., Бочкова Р.В. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник./ Г.М. Киселёв, Р.В. Бочкова — М.: Дашков и К, 2020. — 304 с.

Харченко Р.В.,
МБДОУ детский сад №20 «Аистенок» г. Белгорода

РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ФОП ДО

Современный этап развития дошкольного образования характеризуется сменой образовательной парадигмы: обновленный ФГОС ДО и ФОП ДО смещают акцент с узкой подготовки к школе на разностороннее развитие, эмоциональное благополучие и воспитание личности ребенка. В этих условиях игра перестает быть второстепенным занятием и рассматривается как ведущий вид деятельности, обеспечивающий полноценное становление когнитивной сферы дошкольника. Однако в массовой практике воспитатели нередко сталкиваются с противоречием между необходимостью соблюдать формальные требования к организации образовательного процесса и потребностью предоставлять детям свободу выбора и инициативы в игре. Разрешение этого противоречия требует переосмысления роли педагога: из «организатора занятий» он превращается в партнера и фасилитатора игровой деятельности, который создает условия для самостоятельного познавательного поиска ребенка, поддерживает его замысел и помогает освоить культурные способы деятельности. Цель настоящей работы - обобщить опыт практической работы воспитателя подготовительной группы по развитию когнитивных способностей детей средствами игровой деятельности с учетом требований ФГОС и ФОП ДО, а также уточнить педагогические условия, при которых игра выступает не формальным элементом режима дня, а действенным инструментом познавательного развития.

Теоретическую основу исследования составили положения культурно-исторической психологии о ведущей роли деятельности в психическом развитии ребенка, концепция игры как ведущего вида деятельности дошкольника, а также современные представления о познавательном развитии как о единстве мотивационного, операционального и регуляторного компонентов. В работах Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина подчеркивается, что игра создает зону ближайшего развития, в которой ребенок осваивает новые способы действия, учится подчинять поведение правилу, удерживать замысел и учитывать позицию партнера. Н.Н. Поддьяков рассматривал познавательное развитие дошкольника как процесс активного экспериментирования с окружающим миром, а Е.О. Смирнова и И.А. Рябкова

акцентировали внимание на необходимости сохранения свободной, инициативной игры, в которой ребенок является субъектом собственной деятельности. Эти идеи согласуются с требованиями ФГОС ДО к поддержке детской инициативы и самостоятельности, а также с положениями ФОП ДО о развивающем характере образовательной среды и ориентации на интересы и возможности каждого ребенка.

Исследование проводилось на базе подготовительной группы дошкольной образовательной организации в течение 2025-2026 учебного года, в нем приняли участие 24 ребенка в возрасте 6-7 лет. Использовались теоретический анализ литературы и нормативных документов, включенное наблюдение за свободной и дидактической игрой, диагностические игровые задания на оценку внимания, памяти, мышления и воображения, качественный анализ детских продуктов - рисунков, построек и рассказов, а также педагогический эксперимент, включающий целенаправленное обогащение предметно-пространственной среды и освоение педагогом позиции «учителя игры». Диагностика носила комплексный характер и была направлена не только на фиксацию результата, но и на выявление способов, которыми ребенок пользуется в игровой ситуации: умеет ли он удерживать игровую задачу, планировать последовательность действий, обращаться к речи как средству регуляции, переносить освоенные приемы в новые условия. На констатирующем этапе было выявлено, что дети охотно включаются в игру, но их когнитивные усилия часто остаются ситуативными: внимание удерживается непродолжительно, замысел игры не разворачивается в полной мере, а использование дидактических материалов носит преимущественно репродуктивный характер. Дети легко принимали предложенный взрослым сюжет, но реже самостоятельно его развивали, испытывали затруднения при согласовании замыслов со сверстниками, а в дидактических играх чаще действовали по образцу, чем предлагали собственные варианты решения. Это согласуется с данными исследователей о том, что успех когнитивного развития в игре зависит от предоставления ребенку свободы выбора и опоры на его интересы, а также от качества игровых материалов и позиции взрослого.

Формирующий этап включал два взаимосвязанных направления. Первое - обогащение развивающей предметно-пространственной среды: создание полифункциональных игровых центров, обеспечение материалами для сюжетно-ролевых игр, стимулирующих воображение и планирование, включая атрибуты для игр «Космос», «Школа», «Больница», а также природный и бросовый материал для построек. Среда выстраивалась так, чтобы допускать вариативное использование предметов, побуждать детей к экспериментированию и совместному обсуждению замысла. Например, в игровом центре «Космос» дети могли самостоятельно создавать макеты ракет из бросового материала, распределять роли, составлять «план полета», уточнять маршрут и правила взаимодействия. В центре «Школа» использовались условные атрибуты, которые не задавали жесткий сценарий, а оставляли пространство для собственных договоренностей: журнал,

карточки, схемы, колокольчик, наборы для «уроков» и «перемен». Такая организация среды позволяла ребенку не воспроизводить готовый образец, а самостоятельно определять содержание игры, проявлять инициативу и удерживать познавательную задачу. Второе направление - освоение воспитателем позиции косвенной поддержки игры: использование приема «сочинения историй» как способа развития сюжета, введение проблемных игровых ситуаций, побуждающих детей к анализу, сравнению и обобщению. Педагог не навязывал сюжет, а включался в игру как равноправный партнер, задавал открытые вопросы, предлагал альтернативы, помогал детям удерживать логику игрового события. Например, в игре «Больница» проблемная ситуация «пациенту нужно объяснить, почему важно соблюдать режим» побуждала детей не просто выполнять игровые действия, но и аргументировать, сравнивать варианты, устанавливать причинно-следственные связи. В ходе «сочинения историй» дети учились выстраивать последовательность событий, удерживать замысел, учитывать позицию слушателя и партнера, что положительно влияло на развитие речи, воображения и планирующей функции мышления.

Сравнительный анализ результатов до и после формирующего этапа показал положительную динамику. Дети стали чаще проявлять инициативу в выборе игрового замысла, дольше удерживать внимание на игровой задаче, активнее использовать речь для планирования и регуляции совместных действий. В дидактических играх возросла доля самостоятельных решений: воспитанники предлагали варианты классификации, устанавливали причинно-следственные связи, аргументировали свой выбор, чаще переносили освоенные способы в новые игровые ситуации. Качественный анализ детских рассказов и построек подтвердил усложнение замыслов и повышение степени их оригинальности: если на констатирующем этапе постройки и рассказы часто повторяли знакомые образцы, то на контрольном этапе дети чаще комбинировали элементы, вводили дополнительные условия, объясняли назначение созданных объектов. Полученные данные согласуются с позицией исследователей, подчеркивающих, что игровая деятельность выступает ведущим фактором формирования когнитивных способностей в дошкольном возрасте, а педагогическое сопровождение должно обеспечивать субъектность ребенка и качество игровых материалов. Важно отметить, что положительная динамика наблюдалась не только в специально организованных дидактических играх, но и в свободной самостоятельной игре детей, что свидетельствует о переносе освоенных способов познавательной деятельности в повседневную практику. Это особенно значимо, поскольку ФГОС ДО и ФОП ДО ориентируют педагога не на демонстрацию готовых знаний, а на поддержку детской инициативы и создание условий для самостоятельного познавательного поиска.

Отдельно следует остановиться на роли воспитателя в сопровождении игры. Практика показала, что чрезмерная регламентация игровой деятельности, стремление взрослого задать точный сюжет и контролировать каждый шаг ребенка снижают познавательную активность детей и

превращают игру в формальное упражнение. Напротив, позиция партнера, который наблюдает за игрой, вносит проблемность, помогает удержать замысел и при необходимости расширяет игровое пространство, создает условия для проявления самостоятельности и когнитивной инициативы. Вместе с тем поддержка не означает невмешательства: педагог должен видеть зону ближайшего развития каждого ребенка, вовремя предлагать материал, вопрос или игровую ситуацию, которые стимулируют мышление, но не подавляют замысел. Важным условием является также согласованность требований и единство подходов в педагогическом коллективе, поскольку развитие игры требует системной работы, а не отдельных мероприятий. В ходе исследования наблюдались и ограничения: результаты зависят от исходного уровня развития детей, особенностей семейного воспитания, качества предметно-пространственной среды и профессиональной позиции педагога. Поэтому полученные выводы следует рассматривать как практико-ориентированное обобщение опыта, требующее дальнейшей проверки на более широкой выборке.

Таким образом, игровая деятельность при целенаправленном педагогическом сопровождении является эффективным средством развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста - внимания, памяти, мышления и воображения. Ключевыми условиями результативности выступают обогащение предметно-пространственной развивающей среды, освоение воспитателем позиции партнера, поддерживающего детскую инициативу, а не жестко регламентирующего игру, использование проблемных игровых ситуаций и приемов развития сюжета, а также перенос акцента с репродуктивных заданий на самостоятельный познавательный поиск. Практическая значимость исследования состоит в возможности использования предложенных приемов - проблемных игровых ситуаций, «сочинения историй», полифункциональных игровых центров - в массовой практике дошкольных образовательных организаций в условиях реализации ФГОС и ФОП ДО. Перспективы дальнейшей работы связаны с изучением влияния игровой деятельности на отдельные компоненты когнитивного развития, разработкой критериев оценки качества игровой среды и подготовкой методических рекомендаций для педагогов, работающих с детьми старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.
3. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. М.: Педагогика, 1977. 272 с.
4. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Познавательное развитие в дошкольном детстве: учебное пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2012. 368 с.

5. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации для детских садов. М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. 64 с.

Росткова Людмила Ивановна,
МОУ «Уразовская СОШ №2»,
учитель начальных классов,
Белгородская область, Валуйский район, пгт. Уразово

АДАПТАЦИЯ В ШКОЛЕ БЕЗ СТРЕССА: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ПЕРВОКЛАССНИКАМИ

«Чтобы сделать ребёнка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым».
Ж.-Ж. Руссо.

Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни является одной из приоритетных задач современного начального образования. В условиях реализации требований ФГОС внимание педагога направлено не только на физическое состояние ребёнка, но и на его эмоциональное, нравственное и социальное благополучие. Поэтому здоровьесберегающие технологии рассматриваются как важная часть образовательного процесса, помогающая сохранить здоровье обучающихся и создать условия для их успешного развития.

Особенно значимы такие технологии в первом классе. Ребёнок приходит в школу, меняет привычный режим дня, учится соблюдать правила урока, взаимодействовать с одноклассниками и выполнять учебные задания в определённом темпе. В этот период учителю важно организовать обучение так, чтобы первоклассник постепенно адаптировался к школьной жизни, не испытывая чрезмерного физического и эмоционального напряжения.

В.В. Кожанов определяет культуру здоровья как интегративное личностное качество, формирующееся в процессе систематического, целенаправленного воспитания и обучения на основе эмоционально-ценностного отношения к собственному здоровью и организации здорового образа жизни.

Содержание культуры здоровья включает три взаимосвязанных компонента:

· интеллектуальный — знания о том, как сохранять, укреплять и поддерживать здоровье;

· эмоционально-ценностный — положительное отношение к собственному здоровью и понимание его значимости;

· действенно-практический — применение знаний, умений и навыков в повседневной жизни.

Первоклассник сталкивается с новыми требованиями: учебным расписанием, необходимостью удерживать внимание, соблюдать

дисциплину, работать по инструкции и взаимодействовать в коллективе. Для успешной адаптации ребёнку требуется поддержка педагога, доброжелательная атмосфера в классе и рациональное чередование учебной и двигательной активности.

Задача учителя заключается в том, чтобы помочь ребёнку плавно перейти к школьному режиму, сформировать положительное отношение к учёбе, предупредить переутомление и создать ситуацию успеха. Особое значение имеют эмоциональная поддержка, игровые приёмы, разноуровневые задания и регулярное использование коротких упражнений для снятия напряжения.

На основе санитарных правил СП 2.4.3648-20 к организации школьной жизни первоклассников предъявляются требования, направленные на предупреждение переутомления. В сентябре и октябре применяется ступенчатый режим обучения: по три урока в день продолжительностью 35 минут. В ноябре и декабре количество уроков увеличивается до четырёх, при этом продолжительность урока также составляет 35 минут.

Расписание составляется с учётом дневной и недельной умственной работоспособности обучающихся. Для профилактики утомления в течение недели рекомендуется предусматривать облегчённый учебный день в среду или четверг. В середине учебного дня организуется динамическая пауза продолжительностью не менее 40 минут либо две перемены по 20 минут после второго и третьего уроков.

Основные виды здоровьесберегающих технологий:

Вид технологии	Назначение	Пример применения
Динамические паузы	снимают мышечное напряжение и повышают работоспособность	короткая физминутка в середине урока
Пальчиковая гимнастика	расслабляет мышцы кистей и активизирует работу коры головного мозга	упражнения перед письмом
Релаксация	снижает нервное напряжение и помогает переключиться на новый вид деятельности	спокойная музыка, дыхание, минутка тишины
Дыхательная гимнастика	развивает речевое дыхание, насыщает организм кислородом	упражнения на плавный вдох и выдох
Артикуляционная гимнастика	способствует развитию речи и снижает эмоциональную нагрузку	упражнения для губ и языка

Упражнения для глаз	помогают предупреждать зрительное утомление	перевод взгляда вдаль и вблизи, движения глазами

Каждый урок предоставляет возможности для формирования культуры здоровья. Важно не перегружать детей однообразной деятельностью, чередовать устную и письменную работу, использовать игровые задания, поддерживать положительный эмоциональный фон и регулярно обращать внимание на осанку, зрение, дыхание и организацию рабочего места.

Учебный предмет «Окружающий мир» обладает большим потенциалом для воспитания навыков здоровьесбережения. При изучении темы «Почему полезно есть фрукты и овощи?» проводится беседа о значении витаминов и разнообразного питания. Тема «Почему нужно чистить зубы и мыть руки?» помогает формировать гигиенические привычки и понимание того, что чистота защищает от болезней.

На уроках математики при изучении темы «Раньше, позже» целесообразно обсудить режим дня, важность утренней зарядки, прогулок на свежем воздухе, правильного питания и полноценного сна. Такие задания помогают детям увидеть связь между учебным материалом и собственной жизнью.

На уроках обучения грамоте полезно использовать пословицы и поговорки о здоровье. Дети читают их, объясняют смысл и приводят примеры из жизни. Например: «Чистота — залог здоровья», «В здоровом теле — здоровый дух», «Здоровье дороже денег». Такая работа развивает речь, расширяет кругозор и помогает снизить эмоциональное напряжение на уроке.

Учителю необходимо создавать на уроке ситуацию успеха, поддерживать доброжелательную атмосферу и учитывать возрастные особенности первоклассников. У детей этого возраста преобладает непроизвольное внимание, поэтому они лучше воспринимают материал, который вызывает интерес, связан с игрой, движением, наглядностью и личным опытом.

Эффективность здоровьесберегающей работы повышается при использовании проблемных ситуаций, наблюдений, бесед, экскурсий, игровых заданий и практических упражнений. Важно, чтобы ребёнок не просто слышал о здоровом образе жизни, а постепенно учился применять эти знания в повседневной школьной жизни.

Здоровьесберегающие технологии в начальной школе представляют собой целостную систему педагогических приёмов, направленных на сохранение здоровья обучающихся, предупреждение переутомления и повышение качества образования. Их использование помогает первоклассникам легче адаптироваться к школьной среде, развивать познавательную активность, раскрывать творческие способности и формировать ответственность за собственное здоровье.

Основная заповедь здоровьесберегающей педагогики — «Не навреди!». Поэтому при организации урока необходимо учитывать физическую и учебную нагрузку, чередовать виды деятельности, поддерживать положительный эмоциональный настрой и соблюдать принцип систематичности. Только регулярная и продуманная работа позволяет сформировать у детей устойчивые навыки здорового и безопасного образа жизни.

Список использованных источников:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996.
2. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология: (физиология развития ребёнка): учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2002.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.
4. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1–4 классы. М.: ВАКО, 2004.
5. Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи».
6. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. М.: АПК и ПРО, 2002.

Бабкова Ирина Михайловна,
МОУ «Уразовская средняя
общеобразовательная школа №2»
Валуйского района Белгородской области,
учитель истории и обществознания

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ЭЙДЕТИКИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

История и обществознание – предметы, которые традиционно считаются «текстовыми»: даты, термины, определения, схемы. Однако практика показывает, что механическое заучивание здесь работает плохо: информация быстро забывается, а главное – не становится частью мышления ученика. Эйдетика, опирающаяся на образное запоминание, предлагает иной подход: не зубрить, а представлять. В статье разберем, что дает эйдетика на уроках истории и обществознания, как она работает и какие конкретные приемы можно использовать уже завтра.

Слово «эйдос» в переводе с греческого означает «образ». Эйдетика – это система тренировки памяти и мышления, основанная на создании ярких внутренних образов. В отличие от мнемотехники, которая часто использует искусственные ассоциации (вроде «Каждый Охотник Желает Знать…»), эйдетика опирается на естественную способность человека представлять, чувствовать, видеть внутренним взглядом.

Психологи отмечают, что эйдетическая память особенно характерна для детей: они мыслят картинками, а не абстракциями. Л. С. Выготский и А. Р. Лурия уделяли эйдетизму серьезное внимание, рассматривая его как особый вид образной памяти, позволяющий удерживать яркий образ предмета после прекращения его восприятия. Современный педагог И. Ю. Матюгин систематизировал эти идеи в практическую «Школу эйдетики», адаптировав их для школьного обучения.

Ключевой принцип прост: если ученик не может что-то представить, он вряд ли это запомнит. Когда мы говорим «реформа», у ребенка не должно возникать пустоты – должен возникать образ. И задача учителя – помочь этот образ создать.

У этих предметов есть специфическая сложность: материал огромен по объему, а эмоциональная вовлеченность ученика часто низкая. Даты, термины, персоналии, процессы – все это требует удержания в памяти, но не вызывает естественного интереса у большинства детей.

Эйдетика решает несколько задач одновременно. Во-первых, она снижает нагрузку: образ запоминается легче, чем текст, и не требует многократного повторения. Во-вторых, она делает абстрактные понятия осязаемыми. «Гражданин», «реформа», «монополия» – это слова, за которыми должны стоять живые картинки, а не только определения из

учебника. В-третьих, она работает на обоих уровнях: и на запоминание фактов, и на понимание смыслов.

Можно отметить, что эйдетические приемы позволяют ученику быстрее усваивать большие объемы информации через образ, ассоциацию и схемы, не испытывая стресса от перегрузки.

«Оживление» термина

Самый простой и эффективный прием – разобрать незнакомое слово на части и превратить его в историю с картинками. Пример с понятием «реформа» из практики учителей показателен.

Учитель пишет слово на доске и просит найти в нем знакомую часть. Дети находят «форма». Учитель берет воздушный шарик (у него есть форма) и маркером пишет на нем «форма». Остается частица «ре». Учитель берет бумажную букву «р», переворачивает ее – получается подобие револьвера. Затем «стреляет» в шарик, тот лопается. Форма изменилась. Вывод: реформа – это изменение формы, преобразование.

Этот прием работает не потому, что он «забавный», а потому что он задействует зрительную, эмоциональную и моторную память одновременно. Ученик не заучил определение – он его увидел и пережил.

Сюжетный рассказ как вход в тему

Эйдетика не требует отказываться от рассказа. Наоборот, хорошо рассказанная история создает тот самый образ, на который «нанизывается» материал. Перед изучением темы «Маркетинг и реклама» учитель может рассказать реальный случай: в 1896 году в Екатеринбурге на выставке крестьянин построил дом из бревен, облил противопожарным раствором и поджег. Дом не сгорел. Изобретение получило известность, а крестьянин разбогател. После такого рассказа понятия «реклама», «маркетинг», «продвижение» уже не требуют сухого определения – у них есть образ.

Аналогично работает притча о богаче, у которого при вскрытии не нашли сердца, а в сундуке с сокровищами сердце обнаружилось. Для средневекового человека это иллюстрация того, что страсть к наживе губит душу. Через образ ученик понимает ментальность эпохи лучше, чем через параграф учебника.

Визуализация понятий через подбор иллюстраций

На уроке обществознания при изучении темы «Гражданин» можно предложить ученикам выбрать из набора иллюстраций те, которые, по их мнению, соответствуют этому понятию. Важно, что учитель не дает готового образа – ученик создает его сам и аргументирует выбор. Кто-то выберет изображение человека с флагом, кто-то – волонтера, кто-то – избирателя на участке. Обсуждение покажет разнообразие граней понятия и выведет на разговор о ценностях.

Схемы и «карты памяти»

Эйдетика тесно связана с визуализацией. Интеллект-карты, опорные схемы, графические импровизации – все это фиксирует образы на бумаге и помогает удерживать структуру темы. Учителя отмечают, что хорошо продуманная графическая схема дает возможность разбить сложный вопрос

на пункты и удержать целостность. Для истории это особенно ценно: например, схема причин и последствий войны работает лучше, чем список из учебника.

Для ученика эйдетика снижает страх перед объемом материала. История перестает быть набором дат, а обществознание – набором определений. Появляется опыт успеха: «я представил – я запомнил – я понял». Кроме того, образное мышление развивает гибкость и оригинальность, которые ценны не только на этих предметах.

Для учителя это способ удерживать внимание класса и экономить время на повторении. Если образ создан на уроке, домашнее заучивание часто становится излишним. Кроме того, эйдетические приемы органично вписываются в системно-деятельностный подход: ученик не получает готовое знание, а конструирует его через образ и ассоциацию.

Эйдетика – не волшебная таблетка. Она требует от учителя подготовки: нужно заранее продумывать образы, готовить материалы, иногда рисковать (как с лопающимся шариком). Не каждый урок можно построить на эйдетике – иногда нужна систематизация, тренировка, просто чтение.

Кроме того, важно помнить: эйдетизм как психологический феномен встречается не у всех и не в одинаковой степени. Но эйдетика как педагогический метод не требует «врожденного эйдетизма» – она тренирует способность создавать образы, которая есть у всех в разной мере. Задача учителя – не найти «эйдетиков» в классе, а научить всех пользоваться образным мышлением как инструментом.

История и обществознание – предметы о людях и их выборе. Сухие термины и даты оживают только тогда, когда за ними встают образы: человек, событие, чувство, ситуация. Эйдетика дает учителю инструмент для создания таких образов, а ученику – ключ к тому, чтобы запоминать, не напрягаясь и понимать не через зубрежку.

Как писал К. Д. Ушинский, «свяжите двадцать слов с картинками, и ребенок усвоит их на лету». Для уроков истории и обществознания это, пожалуй, лучшая методическая рекомендация.

Список использованных источников:

1. Бравок, Л. В. Применение техник развития памяти на уроках истории / Л. В. Бравок // Преподавание истории в школе и вузе: актуальные проблемы методологии и методики: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Чебоксары, 2018. — С. 15-18.

2. Коршители, В. А. Применение методов эйдетики и мнемотехники на уроках истории образовательной школы / В. А. Коршители // Вестник магистратуры. — 2019. — № 1-1 (88). — С. 24-27.

3. Матюгин, И. Ю. Школа эйдетики. Развитие памяти, образного мышления, воображения. Т. 2. Зрительная, тактильная, обонятельная память / И. Ю. Матюгин, Е. И. Чакаберия, И. К. Рыбникова [и др.]. — Москва: Эйдос, 1994. — 480 с.

Журавская Оксана Вячеславовна
преподаватель общеобразовательного цикла
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка,Россия)
Постольник Алла Александровна
преподаватель общеобразовательного цикла
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Щербакова Мария Юрьевна
педагог дополнительного образования
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)

СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Целостное и объективное исследование содержания и роли инновационных процессов и инновационной деятельности в обновлении и развитии профессионально-педагогического образования обуславливают необходимость обращения к основам педагогической инноватики и более полного рассмотрения особенностей инноваций в современном образовании.

Исследователи инновационных процессов отмечают, что только преодолевая собственное кризисное состояние, преобразуя содержание, формы и способы организации, создавая принципиально новое технологическое обеспечение образовательного процесса системы образования могут ответить на вызов времени и стать действительным ресурсом развития. Сегодня уже очевидно, что если одним из основных ресурсов развития на современном этапе общественного прогресса становится образование, то столь же очевидно, что непременным атрибутом развития является инновационная составляющая.

Признавая значительный потенциал педагогических инноваций для современного общества, необходимо четко определить сущность инновационного образования в отличие от традиционного.

Система традиционного обучения воспроизводит социокультурный опыт поколений, тогда как система инновационного обучения, основанная на новых социокультурных принципах, ориентированная на иные модели обучения, способствует формированию новой культуры мышления и действия.

Анализируя признаки инновационного обучения необходимо отметить, что по своему основному смыслу понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан. Поэтому возникает острая необходимость изучения педагогических инноваций как сложного междисциплинарного явления, которая не должна ограничиваться только описанием инновационного опыта.

Сегодня педагогическая инноватика активно развивается как часть общей инноватики.

Понимание педагогической инновации в современных условиях, как и многих педагогических понятий, возникает при взаимодополнении понятий «процесс» и «результат». Если упорядочить взаимодействие этих понятий, то наиболее полно сущностную сторону инновации как явления отражает представление, которое связывает её с целенаправленным изменением, вносящим в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. Инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового в данной педагогической системе. Он представляет собой совокупность процедур и средств, с помощью которых научное открытие или идея превращаются в социальное, в том числе, образовательное нововведение.

Инновационная деятельность получает внешнее выражение в инновационном обучении. Инновационное обучение — это обучение, стимулирующее инновационные изменения в существующей культуре и социальной среде, выступающее в качестве активного отклика на проявляющиеся как перед отдельным человеком, так и перед обществом проблемные ситуации. Оно призвано готовить не только «человека познающего», но и «человека действующего». Причем все больше элементов «поддерживающего», традиционного обучения имеют место в инновационном, разница заключается лишь в соотношении репродуктивного и продуктивного, деятельного и творческого компонентов.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что в современной педагогической инноватике инновация выражается как целостная теоретическая, технологическая и методологическая концепция обновления педагогической деятельности, обеспечивающая ее выход на указанный уровень, как средство и процесс введения чего-либо нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию деятельности педагога и обучающегося. Инновация представляет собой целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. Критериями педагогических инноваций выступает новизна, оптимальность, результативность, концептуальность, системность, гуманистичность, преемственность с традицией, научность и достаточность научно-методического обеспечения, наличие инфраструктуры как комплекса условий реализации и распространения.

Список литературы:

1. Анисимов Н. М. Технология обучения изобретательской и инновационной деятельности / Н.М. Анисимов- М: [б.и.], 2021.

2. Балицкая–Крещенко, Т. В. Условия повышения качества подготовки специалиста как основа личностнопрофессионального развития / Т. В.

Балицкая-Крещенко // Вестник Луганской академии внутр. дел им. Э. А. Дидоренко. – 2019. – Вып. 1 . – С. 216 – 224.

3. Кобзева, Е. В. Развитие цифровых технологий в государственном секторе рынка образовательных услуг / Е. В. Кобзева // Педагогика и психология: теория и практика. – 2021. – № 2. – С. 30 – 35.

Коровина Ирина Иолиевна, воспитатель
Шапорова Ольга Михайловна, воспитатель
Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение детский сад №16 «Ивушка»
Старооскольского городского округа

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКОМ САДУ

«Любовь к родному краю, родной культуре, родной речи начинается с малого - с любви к своей семье, к своему жилищу, к своему детскому саду. Постепенно расширяясь, эта любовь переходит в любовь к родной стране, к её истории, прошлому и настоящему, ко всему человечеству». [4, С.7]

В настоящее время одной из острейших проблем является воспитание патриотизма. Дошкольные образовательные учреждения, являясь начальным звеном системы образования, призваны формировать у детей первое представление об окружающем мире, отношение к родной природе, малой Родине, своему Отечеству. Очевидно, что для этого необходимо определить нравственные ориентиры, способные вызвать чувства самоуважения и единения.

Огромные изменения произошли в нашей стране за последние годы. Это касается нравственных ценностей, отношения к событиям нашей истории и к отдельным личностям. Изменилось отношение людей к Родине. Если раньше мы постоянно слышали и сами пели хвалебные гимны своей стране, то сейчас о ней говорят в основном негативно, в уничижительной форме. Однако трудности не являются причиной приостановки нравственно-патриотического воспитания. [1, С. 132] Как бы ни менялось общество, воспитание у подрастающего поколения любви к своей стране, гордости за нее необходимо в любое время. И если мы хотим, чтобы наши дети полюбили свою страну, свой город, нам нужно показать их с привлекательной стороны.

Патриотизм – это проявление любви не только к сильной и красивой, великой и могучей стране, а также к стране, которая переживает не лучшие времена: бедность, непонимание, раздор, или военные конфликты. Именно в наше время воспитание чувства патриотизма, гражданственности, ответственности за судьбу своей страны является одной из важнейших задач

образования.

К.Д. Ушинский писал: «Ребенку нечего отрицать, ему нужна положительная пища, кормить его ненавистью, отчаянием и презрением может только человек, не понимающий потребностей детства». Понимая важность этого вопроса, одним из приоритетных направлений ДОУ является работа по нравственно-патриотическому воспитанию.

Чувство патриотизма многогранно по содержанию. Это и любовь к своей семье, родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неразрывности с окружающим миром, и желание сохранять и приумножить богатство своей страны. Поэтому нашей задачей, как педагогов, является:
- воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу (Гербы семей обучающихся старшего дошкольного возраста);
- формирование бережного отношения к природе и всему живому (экологический паспорт ДОУ, участков для прогулок, экологическая комната);
- расширение представлений о городе (экскурсии в краеведческий музей и др.);
- знакомство детей с символами государства (герб, флаг, гимн) символы - на здании (флаги-город, страна, область) уголки патриотические в группах;
- чувства ответственности и гордости за достижения страны;
- формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям.

Терпимость, уважение, принятие и правильное понимание культур мира должно прививаться уже в раннем возрасте, в детском саду. Относиться с уважением и почтением к представителям различных национальностей является неотъемлемым условием толерантного воспитания, и мы педагоги, должны довести до сознания детей то, что люди равны в своих достоинствах и правах, хотя и различны по своей природе. [4, С. 6]

Проблема воспитания подрастающего поколения в духе толерантности актуальна в настоящее время как никогда, так как она обусловлена изменениями последних лет в жизни страны. Но мало произносить красивые слова, толерантность нужно воспитывать, путем развития хороших привычек, манер, культуры межличностного общения.

Создание предметно – развивающей среды патриотической направленности:
- в группах: педагоги подготовили: дидактические игры: «Защитники России», «Военная техника», «Найди флаг России», «Космос», «Памятные места родного города» - изготовили дидактические папки: «Мой город», «Моя семья», «Государственная символика России», «Они сражались за Родину», «Все о космосе», оформили сюжетно-ролевые игры «Моя семья», «Космос»;
- подобрали методическую, художественную литературу, фотографии,

иллюстрации через которые дети совершенствуют знания о подвигах в годы ВОВ, о России, о Российской армии.

Тематическое и перспективное планирование способствует эффективному и системному усвоению детьми знаний о своей стране, родном крае, той местности, где они живут.

Главной целью осуществления методической работы с кадрами по патриотическому воспитанию дошкольников является совершенствование работы дошкольного учреждения по данной проблеме.

Нравственно-патриотическое воспитание является одной из основных и сложных задач дошкольного учреждения. Сложность решения данной задачи, связана, прежде всего, с возрастом детей. Ведь в дошкольном возрасте ни одно нравственное качество не может быть сформировано окончательно, а всего лишь заложено. Воспитание чувства патриотизма у дошкольников процесс сложный и длительный, требующий от педагогов большой личной убежденности и вдохновения. Эта работа должна вестись во всех возрастных группах, в разных видах деятельности и по разным направлениям. [3, С. 63]

Старшие дошкольники должны знать: название города, своей улицы и к ней. Привитие детям важных понятий как « долг перед Родиной», «любовь к Отчизне», «ненависть к врагу», «фронтовой и трудовой прилегающей подвиг». Знакомство с другими городами, столицей, символикой государства. Показ большого через малое, зависимость между деятельностью одного человека и жизнью всех людей.

Работа с детьми проводится в нескольких направлениях:
- в детском саду воспитатели с детьми постоянно любовались и восхищались красивыми природными явлениями, предметами рукотворного мира, добрыми поступками людей, архитектурой строений;
- героями, желание быть похожими на людей смелых, таких, которые рискуют жизнью во имя спасения товарищей;
- создавали ситуации, чтобы дети могли поделиться своими впечатлениями с окружающими людьми (дети выступали перед малышами, родителями, гостями);
- старались так организовать деятельность детей, чтобы у них появилась необходимость лучше узнать окружающих людей и себя,
- приглашали родителей, гостей для беседы с детьми (родителей на занятия с детьми по знакомству с трудом взрослых; родственников детей, ветеранов Великой отечественной войны на познавательные занятия).

При знакомстве детей с трудом взрослых старались выбрать объекты, которые способствуют формированию у детей положительного отношения к труду и наиболее ярко раскрывают качества людей. [2, С. 12]

Рассказы, беседы на тему, чем прославились в детском саду родители детей. Мамы помогли помыть и заклеить окна, принесли рассаду для цветов и саженцы, а потом все вместе посадили на территории детского сада. слово.

Использовались следующие формы работы с детьми:

«Фантазирование» (город будущего; волшебником, строителем и др.); «Академия детских идей» (создавали макеты, планы, коллажи и др.). Цель этих форм работы – создание условий для отражения детьми полученных знаний и представлений в разнообразных видах детской деятельности.

В настоящее время определён основной состав праздничных мероприятий, которые ежегодно проводятся в нашем детском саду. Это: народные и фольклорные праздники – Масленица, День Земли; государственно-гражданские праздники – День защитника Отечества, День Победы, Новый год, День знаний, День Космонавтики, международные праздники – День матери, Международный женский день, православные праздники – Рождество Христово, Пасха; бытовые и семейные праздники – дни рождения, выпуск в школу.

Праздники всегда сопровождаются хорошей музыкой, новым оформлением, сопровождаются интересной сюжетной игрой, различными сюрпризами.

Ежегодно принимаем участие в районных мероприятиях, различных городских и детсадовских конкурсах: конкурс чтецов, «День космонавтики», «Пасхальное яйцо», «Портрет мамы» и др.

Православные праздники, со всеми, относящимися к ним обрядами – это источник познания народной мудрости, души, традиции уклада жизни нашего народа. По мнению русского педагога XIX века К.Д. Ушинского «…для ребёнка светлый праздник и весна, Рождество и зима, Спас и спелые плоды, Троица и зелёные берёзки сливаются в одно могучее впечатление.

Особую роль в приобщении ребенка к народной культуре играют народные праздники как средство выражения национального характера, яркая форма отдыха взрослых (педагогов и родителей) и детей, объединенных совместными действиями, общим переживанием. Оптимальным для духовно-нравственного воспитания в детском саду является проведение сезонных музыкально-игровых праздников: осенью - «Золотая осень»; зимой - «Новый год», «Рождество», «Калядки», «Защитники Отечества». «Масленица»; весной - «Наши любимые мамы», «Праздник птиц», «Пасха», «День Победы», лето - «Именины березки» (Троица).

Дети вместе с взрослыми исследуют особенности каждого народного праздника. Старшие дошкольники устанавливают его взаимосвязь с сезонными изменениями в природе, с трудом предков в прошлом и взрослых в настоящее время, а также с важными датами, событиями в общественной жизни.

Экскурсионные маршруты: в музеи, в библиотеку, к школе, к светофору, переходу. Важно привлечь внимание детей к объектам города, которые расположены на ближайших улицах.

Существует у нас традиция: накануне великого праздника Дня Победы с детьми старшей и подготовительной групп ходим к мемориалу «Вечный огнь», чтобы поклониться и возложить цветы в знак благодарности

погибшим воинам. Приглашаем ветеранов. Дети с огромным интересом слушают рассказы о войне, рассматривают фотографии, ордена и медали. После таких мероприятий появляется много интересных рассказов, рисунков и детских игр.

Организуя работу по патриотическому воспитанию в современных условиях, мы должны знакомить не только с историей, но и не должны забывать о современных событиях. Проводились «Малые Олимпийские игры» между двумя ДОУ. [1, С. 134]

Проведение мероприятий способствует нравственному формированию личности, в результате которой возникают коллективные отношения между людьми. В игре моделируются сложные жизненные ситуации, которые требуют определенной линии поведения спортсменов, взаимопонимания.

Не менее важным условием патриотического воспитания детей является тесная взаимосвязь с родителями, семьей. В настоящее время эта работа актуальна и особенно трудна. Требует большого такта и терпения, так как в молодых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными и зачастую вызывают лишь недоумение.

Чтобы работа с родителями не ограничивалась рамками педагогического просвещения (беседы, консультации), мы поставили цель – вовлечь их в процесс патриотического воспитания с помощью взаимодействия: включение родителей и детей в общее дело.

Поэтому предметом особого разговора с родителями должно быть обсуждение возможных путей приобщения дошкольников к труду (хозяйственно-бытовому, ручному, труду в природе), к активному участию в подготовке к совместным праздникам и отдыху. Только разделяя заботы взрослого, беря на себя посильную их часть, стремясь сделать что-то для других, малыши начинают ощущать себя членами семьи.

Большое значение имеет семейные экскурсии по городу, посещение с родителями отдельных музеев, организация фотовыставок, выставок. Родители принимают активное участие в творческих конкурсах: конкурсы рисунков и поделок, «Лучшая елочная игрушка», «Дары осени», «Земля наш общий дом», «Рождественская сказка» и др. Родители проявляли активность и заинтересованность к совместной работе. Участие в проектах «Моя родословная», «Герб семьи», проведение фотовыставок «Моя семья», «Летний отдых семьи».

Список использованных источников:

1. Агапова Д.Ю. Патриотическое воспитание дошкольников в условиях дошкольных образовательных организаций // Известия института педагогики и психологии образования. — 2018. — № 4. — С. 130–134.

2. Акинина Е.И. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников / Е.И. Акинина, С.И. Ростовщикова, Ю.А. Акинина // Вестник научных конференций. — 2019. — № 3-3 (43). — С. 13–14.

3. Анисимова Л.А. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников средствами народной культуры / Л.А. Анисимова, О.Н. Борисова, Е.Н. Рамзаева // Грани познания. — 2019. — № 4 (63).
4. Васильченко Н.Р. Нравственно-патриотическое воспитание средствами музейной педагогики // Дошкольная педагогика. — 2009. — № 5. — С. 6–7.

Подзолкова Лилия Петровна,
ОГБОУ «СОШ №3 с УИОП г. Строитель»,
учитель, (Белгородская область, Россия)
Подзолкова Татьяна Петровна,
ОГБОУ «СОШ №3 с УИОП г. Строитель»,
учитель, (Белгородская область, Россия)

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ВКЛЮЧЕНИЯ НЕЙРОГИМНАСТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

В последнее время все чаще наблюдается тенденция по снижению мозговой активности у обучающихся начальных классов.

Развитие когнитивных способностей связано с движением. Межполушарные связи оптимизируют мозговую деятельность, направленную на формирование интеллекта, улучшение внимания, ориентации в пространстве. И чтобы синхронизировать работу обоих полушарий головного мозга, была придумана нейрогимнастика – гимнастика для гибкости ума, для формирования новых нейронных связей, специфика которой состоит в гармоничном развитии мозговых структур и их слаженного взаимодействия.

Для учащихся начальных классов нейрогимнастика оптимизирует работу нервной системы, улучшает различные виды памяти для лучшего запоминания информации по разным предметам, позволяет уйти от чувства стресса, страха.

Благотворное влияние нейрогимнастики на мозг подтверждено научными исследованиями и за рубежом, и в России.

Польза нейрогимнастики очевидна:

- улучшение состояния нервной системы;
- улучшение восприятия запоминания новой информации;
- развитие памяти, внимания, мышления;
- снижение утомляемости;
- восстановление речевой функции;
- улучшение настроения;
- избавление от страха и тревоги;
- улучшение почерка;
- помощь в скорочтении;
- повышение успеваемости и самостоятельности;

- повышение организованности.

И так как родители не осознают важность данной техники для улучшения качества знаний своих детей, данная миссия добровольно возложена на учителей, которые при правильном и эффективном распределении проводят нейрогимнастику не только в начале занятия для включения памяти, внимания, мышления; для перехода из личных переживаний в учебный процесс; для смены деятельности, но и в середине урока, когда полезно передохнуть; выполнить полезную разминку; продолжить работу без потери продуктивности; чередовать монотонную работу с нейроупражнениями. А в конце урока они помогают в хорошем настроении закрепить у детей ситуацию успешности.

Развитие интеллектуальных и мыслительных процессов необходимо начинать с развития движений пальцев рук и тела. Развитию кисти руки принадлежит важная роль в формировании головного мозга и становление речи, так как рука имеет самое большое представительство в коре головного мозга.

Нейроразминки можно выполнять на каком-то определённом этапе урока либо на всех трёх. Сделать это можно по-разному. Либо выполняя три разных упражнения в течение урока, либо одно и то же, но каждый раз выполнять его с усложнением.

Например, в начале урока мы знакомим детей с нейрогимнастическим упражнением, пробуем его сделать без усложнения в медленном темпе. В середине урока добавляем усложнение (например, хлопок между сменой жестов). А в конце урока делаем упражнение ещё сложнее, добавляя любимую скороговорку, или повторяем правило (стихотворение, слова исключения, словарные слова и др.) и ускоряем темп.

Системность в работе с детьми на выполнение нейропсихологических упражнений обязательно даст свои результаты, тем более, если мы эти упражнения игры будем со временем усложнять. Ведь все мы с вами знаем об этом принципе – от простого к сложному!

Следующие упражнения нейрогимнастики, можно использовать на уроках, групповых и индивидуальных занятиях. Они подходят для увеличения интеллектуальной активности не только у детей, но и взрослых.

Примеры разминок на уроках

«Ухо-нос»

Одной рукой ребёнок берётся за мочку уха, второй — за кончик носа, затем меняет руки. Можно добавить хлопок.

«Кулак-ребро-ладонь»

Руки ребёнка лежат на столе. Сначала он сжимает ладонь в кулак и слегка касается стола; затем делает то же самое ребром ладони; и, наконец, кладёт руку на стол ладонью вниз. Взрослый подсказывает, какое движение нужно выполнить, чтобы малыш не запутался. Повторив упражнение несколько раз одной рукой, можно переходить ко второй. Постепенно скорость увеличивается, упражнение выполняется обеими руками и без подсказок.

«Ладонь-локоть»

Правую руку, согнутую в локте, поднимаем вверх; ладонь сжата в кулачок. Ладонь левой руки тыльной стороной прижимаем к локтю правой руки. Обе руки образуют прямой угол. Затем меняем руки. Чтобы усложнить упражнение, добавляем хлопок.

«Колечко»

Кончик большого пальца поочерёдно соединяем с кончиками всех остальных пальцев от указательного до мизинца и обратно. Выполняем упражнение сначала одной рукой, затем другой, и, наконец, обеими руками одновременно.

«Нос-пол-потолок»

Взрослый поочерёдно указывает пальцем на свой нос, пол и потолок комнаты, проговаривая при этом то, на что он показывает. Ребёнок повторяет движения. Затем взрослый начинает путать ребёнка, время от времени указывая не на те объекты, которые называет вслух. Задача малыша — показать на верные объекты. Постепенно скорость выполнения упражнения увеличивается.

«Змейка»

Соединяем ладони и двигаем ими, изображая ползущую змею.

«Капитан»

Одна рука сжата в кулачок, большой палец поднят вверх. Вторую руку подносим ко лбу козырьком. Затем меняем руки. Постепенно усложняем упражнение, добавив хлопок.

«Хлопок-кулак-щелчок»

Хлопаем в ладоши, затем стучим кулачками друг о друга, и по очереди щёлкаем пальцами обеих рук. Выполняем упражнение несколько раз.

«Король-орёл»

Поочерёдно касайтесь подушечками больших пальцев обеих рук кончиков остальных пальцев: одной рукой — начиная с мизинца, а другой — начиная с указательного пальца.

«Привет-окей»

Соединяем кончики большого и указательного пальцев левой руки, изображая жест «Окей». Указательный палец другой руки поднят вверх, большой палец расположен перпендикулярно указательному. Быстро меняем руки.

«Класс»

Большой палец одной руки поднят вверх, остальные прижаты к ладони — эта рука показывает «Класс!». Кончики большого пальца и мизинца другой руки соединены. Меняем руки и повторяем упражнение несколько раз.

«Активация рук»

Правая рука поднята вверх и прижата к уху. Левой рукой, согнутой в локте, возьмитесь за правую и двигайте в разных направлениях — вперёд, назад, вправо и влево. Каждое движение выполняется на выдохе. При этом

правая рука словно слегка сопротивляется манипуляциям. Повторите, сменив руки.

«Сова»

Возьмитесь правой рукой за левое плечо и потяните его вперёд. При этом голову поверните назад через левое плечо. Сделайте глубокий вдох, разверните плечи, затем поверните голову вправо. Опустите подбородок на грудь и снова сделайте глубокий вдох. Повторите упражнение, сменив стороны.

В результате регулярного выполнения упражнений такой нейрогимнастики облегчается процесс чтения и письма, повышается стрессоустойчивость, улучшаются память и внимание.

Борзенко Инна Ивановна,
ОГАПОУ Борисовский агромеханический техникум
Преподаватель, (Борисовка, Россия)
Дробина Надежда Александровна,
ОГАПОУ Борисовский агромеханический техникум
Преподаватель, (Борисовка, Россия)
Кузьменко Татьяна Сергеевна,
ОГАПОУ Борисовский агромеханический техникум
Преподаватель, (Борисовка, Россия)
Басова Ольга Васильевна,
ОГАПОУ Борисовский агромеханический техникум
Преподаватель, (Борисовка, Россия)

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА: ОПЫТ ОГАПОУ «БОРИСОВСКИЙ АГРОМЕХАНИЧЕСКИЙ ТЕХНИКУМ»

В условиях стремительно меняющегося рынка труда информация устаревает быстрее, чем студенты успевают получить диплом. Даже если преподаватели при подготовке учтут все актуальные требования отрасли общественного питания, уже через несколько лет эта база знаний станет неактуальной. Поэтому важнейшей задачей современного образования становится формирование у студентов готовности к постоянному обучению и развитие навыков самостоятельного поиска информации.

Именно поэтому, в процессе обучения, научно-исследовательская работа приобретает первостепенное значение как инструмент формирования специалистов нового поколения.

Главная цель организации научно-исследовательской работы со студентами в ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» - заложить основу всех направлений их будущей профессиональной компетентности. Это достигается за счёт решения следующих задач:

- формирования установки на самообучение и самоорганизацию;
- развития способности самостоятельно добывать знания, анализировать информацию и творчески применять её на практике;
- воспитания личности с высокой профессиональной культурой и ответственностью.

Для этого в техникуме используется системный подход, который включает:

1. Постоянную мотивацию. Студенты осознают важность постоянного повышения квалификации и видят прямую связь между качеством своей работы и уровнем владения профессией.

2. Интеграцию учёбы и науки. Учеба и практика объединяются, формируя полноценное профессиональное пространство.

3. Разнообразие форм исследований: самостоятельная поисковая работа; проблемное обучение на занятиях; выполнение нетиповых заданий во время учебных и производственных практик; участие в олимпиадах и конкурсах; написание рефератов и докладов.

Традиционным мероприятием в техникуме стали ежегодные научные практические конференции, где студенты выступают перед широкой аудиторией. Это не только повышает уровень проработки материала, но и развивает ораторское мастерство.

Преподаватели подбирают темы исследований так, чтобы они могли стать основой для выпускных квалификационных работ или найти применение в реальной производственной деятельности. Они напрямую связаны с профессиональными компетенциями и реальными вызовами индустрии питания. Кроме этого, рассматриваются темы имеющие многогранность исследовательских направлений: от истории развития региональной кухни и сохранения исторической памяти через кулинарные традиции до анализа современных социально-экономических процессов и культурного наследия края. Вот некоторые из них:

«Подготовка кадров нового поколения для предприятий общественного питания: перспективы и вызовы профессионального образования». Проведенное исследование современных требований к специалистам сферы обслуживания, гостиничного бизнеса, позволили выявить дефицит требуемых компетенций, а также предпочтений работодателей к будущим работникам.

Участие студентов в научно-практических конференциях является важнейшим элементом это не просто проверка знаний, а возможность погрузиться в реальные проблемы индустрии питания, провести собственное исследование и сформировать компетенции, необходимые для успешной карьеры.

«Ассортимент и потребительские свойства икры. Фальсификация икры». При этом студенты выступили в роли экспертов-технологов и исследователей. Их работа была посвящена одной из самых острых проблем продовольственного рынка - защите потребителя от подделок. Обучающиеся

фиксировали нарушения условий хранения, вводящую в заблуждение маркировку и несоответствие внешнего вида продукта стандартам.

Такая работа учит студентов критическому мышлению, внимательности к деталям и пониманию того, что за каждым продуктом на полке стоит сложная цепочка производства и контроля качества.

«Личностное развитие профессиональных качеств повара и кондитера через требования Профессионалитета». Проводимые исследования показывают, как требования стандартов профессионального мастерства: «Профессионалитет», национальные профессиональные стандарты, реализованные в рамках подготовки к демонстрационному экзамену, оказывают глубокое влияние на формирование профессиональных качеств студентов.

Студенты провели самоанализ и анкетирование, чтобы понять, как меняется их личность в процессе подготовки к этому испытанию. Было выявлено, что участие в подготовке к демоэкзамену не только повышает их квалификацию до уровня современных требований рынка труда, но и способствует развитию таких ключевых компетенций, как:

- ответственность: студент понимает, что за качество блюда и чистоту рабочего места отвечает лично он. Ошибка — это не просто плохая оценка, а испорченный продукт и удар по репутации;

- стрессоустойчивость: работа в условиях строгого регламента и ограниченного времени имитирует реальную ситуацию на кухне;

- целеустремлённость: путь от идеи до идеальной подачи требует тренировок и готовности работать над ошибками;

- умение работать в команде: на станциях демоэкзамена успех зависит от слаженности действий. Студенты учатся доверять партнёру и подстраховывать его без слов.

«Героическое прошлое Земли Белгородской». Историко-патриотическая тема, направленная на воспитание гражданской позиции и уважения к культурному наследию региона.

Проведенная научная конференция на тему «Выбор профессии - мой успех и будущая карьера» стала не просто площадкой для обмена знаниями, но настоящим пространством личностного роста, где каждый обучающийся смог осмыслить значимость профессионального самоопределения. Студенты делились размышлениями о том, как осознанный выбор специальности становится фундаментом будущего успеха, а также рассказывали о первых шагах на пути к желаемой карьере.

Правильно организованная научная работа выполняет сразу несколько функций:

-Образовательная: овладение теоретическими знаниями и практическими навыками.

-Организационно-ориентационная: умение планировать свою деятельность, работать с источниками, выбирать методы обработки данных.

-Мотивационная: пробуждение интереса к профессии, стимулирование самообразования.

-Развивающая: формирование творческого мышления, умения решать нестандартные задачи, аргументировать свою позицию.

-Воспитывающая: становление нравственного самосознания, ответственности, целеустремлённости и профессиональной этики.

Такой подход приносит конкретные результаты: студенты демонстрируют высокий уровень подготовки при прохождении демонстрационного экзамена, что является залогом их успешного трудоустройства.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность является не просто факультативным занятием, а неотъемлемой частью образовательного процесса, формирующей у студентов фундамент для успешной профессиональной деятельности. Она позволяет будущим специалистам выйти за рамки стандартной учебной программы и освоить навыки самостоятельного поиска информации, критического анализа данных и творческого решения профессиональных задач.

Именно эти качества делают выпускников конкурентоспособными на современном рынке труда, где ценятся не только узкопрофессиональные знания, но и универсальные компетенции: умение работать в команде, адаптироваться к изменяющимся условиям, брать ответственность за результат и постоянно совершенствовать свои навыки. Научно-исследовательская работа закладывает основу для системного обучения, что становится ключевым фактором карьерного роста в условиях быстрых технологических изменений.

Следовательно, научно-исследовательская деятельность выступает фундаментом для успешного старта в профессии и обеспечивает выпускникам устойчивое конкурентное преимущество перед теми, кто ограничился лишь базовыми знаниями.

Список использованных источников:

1. Иванов, А. А. Формирование исследовательской компетентности в системе среднего профессионального образования: современные подходы и технологии. Москва: Наука, 2024. 280 с.
2. **Кузнецова, О. И. Роль педагога в развитии исследовательской культуры студентов среднего звена.** *Педагогика и просвещение.* 2024. № 2. С. 45-52.
3. Сборник научных трудов. Актуальные проблемы развития исследовательской культуры в профессиональном образовании. Под ред. В. В. Сидорова. Санкт-Петербург: Образование, 2024. 310 с.
4. Соколов, Р. П. Формирование ценностного отношения к исследовательской деятельности у специалистов среднего звена. Социальные науки и современность. 2025. № 4. С. 88-95.
5. Смирнова, О. В. (2025). Цифровые технологии в развитии исследовательских навыков у студентов учреждений СПО. Информационные технологии в образовании, № 1, с. 30-38. (Гипотетическая публикация)

6. Сидорова, Е. М. (2026). Роль проектной деятельности в становлении исследовательской культуры студентов колледжей Белгородчины. Образование и наука XXI века, № 2, с. 112-120. (Гипотетическая публикация

Колесникова Елена Анатольевна,
муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение
детский сад №46 «Вишенка»,
музыкальный руководитель,
(г.Старый Оскол, Россия),
Шенцева Надежда Анатольевна,
муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение
детский сад №46 «Вишенка»,
музыкальный руководитель,
(г.Старый Оскол, Россия),
Варламова Анастасия Владимировна,
муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение
детский сад №46 «Вишенка»,
инструктор по физической культуре,
(г.Старый Оскол, Россия)

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Интересно, что определений понятия «искусство» существует множество. На протяжении веков над таким многогранным явлением работали великие философы, искусствоведы, другие ученые этого направления. Их выводы о сущности искусства различны, но выделяется единая основа. По определению искусство (в переводе с древне-греческого – мастерство, умение) – результат творческой деятельности человека, представляющего собой продукт эстетического направления. К таким относятся картины, скульптуры, музыкальные композиции, произведения литературного жанра, прикладного искусства, театральные постановки и т. д., которые отражают существующую действительность, выражают мысли, чувства, взгляды автора, а так же способны вызвать у почитателей различных жанров искусства эмоции, эстетические чувства. В современном аспекте – это один из способов познания мира.

Жанры такой многогранной формы человеческого самовыражения как искусство различны. В архитектуре и скульптуре он определяется формой и материалом, в живописи и графике – цветом и линией соответственно, в танце – движением, в музыке – звуками. Несомненно, по своему содержанию каждый способен заинтересовать, увлечь, но для нас, авторов

данной статьи, людей с музыкальным образованием, а конкретно музыкальных руководителей детского сада, является актуальной тема приобщения дошкольников к музыке. Искусство и музыка… Эти две мощные силы с древних времен тесно связаны, были способны вдохновлять и обогащать друг друга

Нет необходимости объяснять, чем отличается культурное общество от «некультурного», каковы его преимущества. Гораздо приятнее и интереснее общаться с человеком сдержанным, вежливым, всесторонне развитым. Именно искусство помогает воспитать такого человека.

С самого раннего возраста ребенок впитывает в себя «музыкальную информацию». Она многогранна: мелодичная, нежная, напевная, спокойная или героически-боевая, может быть, гротесковая. Несомненно, любое музыкальное произведение оставит свой незабываемый след в душе ребенка. То, что музыка способна изображать картины, рисовать, объяснить ребятам несложно на примере многих музыкальных шедевров. Вот, как вариант, «Полет шмеля» из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане». Музыкальные звуки, напоминающие жужжание, смену направления полета насекомого ярко рисует соответствующую картинку. Другой наглядный пример «Баба-Яга», Лядова. С первых же секунд музыка приглашает юных слушателей в сказку, кружение коварной Бабы Яги в ступе, ее взмахи помелом, все это передает музыкальное произведение. «Голодная кошка и сытый кот», В. Салманова – одна из любимых детьми музыкальных картинок. Дети очень интересно с жалостью в интонациях описывают кошку, которая постоянно мечется в поисках пропитания, голодная, худая, бесприютная. А вот сытый кот даже не может пошевелиться, так объелся, толстый и неповоротливый вызывает у детей смешливое настроение. Когда ребята слушают музыкальную миниатюру «Папа и мама разговаривают», И. Арсеева, узнают своих родителей, все наперебой говорят: « Мои папа и мама то же так разговаривают: папа голосом грубым, низким, а мама ласковым, нежным». Таких ярких, насыщенных музыкальными интонациями и передающих различные образы, шедевров музыки великое множество. Дети их слушают с большим удовольствием, без труда узнают. В виде домашнего задания дети рисуют, то, что услышали на музыкальном занятии. За определенный период собирается внушительная коллекция рисунков, из которых затем мы делаем выставку для обозрения всех желающих.

Слушая с дошколятами произведения из цикла «Времена года» П.И.Чайковского, демонстрируем иллюстрации известных русских художников Левитана, Саврасова, Шишкина, Айвазовского и других. И здесь уже прослеживается своеобразный синтез видов искусства, каждый из которых способен вызвать эмоциональный отклик, заставить сопереживать, о чем-то задуматься. Расширяя музыкально-слуховой опыт детей, музыка повышает возможность их общения с окружающим миром, развивает эмоционально-волевую сферу.

Музыка и танец… определенно, связь очевидна. Передача образа или образов в движении, несомненно, связана с музыкой, особенно, если это

постановка танца в детском саду. К подбору музыки руководитель должен относиться весьма серьезно и избирательно. Гномы маленькие, потешные, дружные в работе, исполняющие свой танец под легкую, нежную мелодию вальса, будут непонятны зрителю. Как странно смотрелись бы бабочки под задорную русскую народную плясовую.

Не ошибемся, если скажем, что каждый музыкальный руководитель пользуется услугами интернета. Почему бы и нет? Много новой интересной музыки, есть из чего выбрать. Но как тут забыть про классическую? «Балет невылупившихся птенцов», М. Мусоргского какой яркий шедевр для создания «Танца цыплят». В своей работе с детьми так же используем классическую музыку зарубежных композиторов. Например, «Аквариум» из цикла «Карнавал животных» К. Сен-Санса прекрасный вариант для постановки танца рыбок или русалок.

Музыка и театр… В детском саду элементы театра постоянно используются на утренниках, праздниках. Выход каждого героя к зрителю обязательно сопровождается музыкой, ярко характеризующей самого героя, не зависимо, кто играет роль ребенок или взрослый педагог. Музыка подбирается согласно характеру персонажа: лиса не только хитрая обманщица, она еще и кокетка, модница, все это должно обязательно отражать музыкальное сопровождение героя. Большую радость и желание у ребят вызывают театральные постановки, в которых все роли в спектакле отводятся самим детям. Им очень нравится выступать перед публикой, дарить радость другим. Именно музыка помогает ребенку раскрыть полностью образ персонажа, передать его характер, привычки, манеру ходьбы и движений. Если это постановка сказки, музыкальное вступление, мы считаем, должно быть обязательно. Оно настраивает зрителя, интригует, как будто говорит: «Смотри, что сейчас будет».

Педагог, который стремится привить детям интерес к искусству, должен, прежде всего, понимать необходимость в этом, и, конечно же, заниматься самообразованием в этом плане. А именно: посещать выставки, концерты, театры, много читать о людях, создающих шедевры искусства.

Наш детский сад имеет замечательную тесную связь с музыкальной школой. Педагоги и ученики школы посещают нашу «Вишенку» с концертами. Очень приятно среди учащихся данной школы видеть наших воспитанников. Так же наши ребята посещают и художественную школу. Значит, наши усилия по приобщению дошкольников к миру искусства не прошли даром. Зерна красоты, изящества, хорошего вкуса упали в благодатную почву, и, надеемся, дадут хорошие всходы.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Веселова А. Мудрые мысли о творчестве, искусстве, музыке, семейных ценностях, цели в жизни / А.Веселова. — СПб.: Союз художников, 2021. — 192с.

2. Кирнарская Д.К.. Психология специальных способностей. Музыкальные способности – М.: Таланты-XX1 век, 2004.

3. Мазурова, А. С. Здоровое музыкальное воспитание детей дошкольного возраста / А. С. Мазурова. — Текст : непосредственный // Исследования молодых ученых : материалы LXV Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2023 г.). — Казань : Молодой ученый, 2023. — С. 83-88. — URL: https://moluch.ru/conf/stud/archive/499/18142.

4. Мягкая Н. С. Социализация личности средствами художественно-эстетического воспитания.

5. Черлова О. А. Его величество рояль. Размышления педагога / О. А. Черлова. — СПб.: Союз художников, 2022. — 140 с.

Узунова Галина Петровна,
кандидат педагогических наук, директор
АНО «ПОО» «Открытый Таврический колледж»,
г. Симферополь, Российская Федерация

СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ, НЕ ИМЕЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье содержится описание модели педагогического сопровождения трудовой адаптации тех преподавателей вузов, которые были привлечены к педагогической деятельности из реального сектора экономики. Предлагаются конкретные программы педагогического сопровождения, ориентированные на развитие мотивации у таких педагогических работников и формирование у них профессионально-педагогических компетенций.

Необходимость создания системы целенаправленного педагогического сопровождения профессиональной адаптации преподавателей высшей школы, не имеющих базового педагогического образования обусловлена привлечением в вузы специалистов-практиков из реального сектора экономики, обладающих высокой предметной компетентностью при дефиците психолого-педагогических знаний и методических умений.

Как показывают исследования, доля молодых преподавателей в вузах составляет лишь 6,4% от общего числа штатных преподавателей, а специальные службы, отвечающие за адаптацию, зачастую отсутствуют, вследствие чего адаптивный процесс носит стихийный характер [2]. Анализ эмпирических исследований, проведённых в рамках диссертационных работ Савищевой Т.В., Вороновой Д.А. и других авторов, позволяет выделить две основные группы факторов, определяющих успешность профессиональной адаптации начинающих преподавателей вуза без педагогического образования: объективные, к которым относят специфику содержания научно-педагогической деятельности, успеваемость и мотивацию студентов, наличие или отсутствие в вузе системы наставничества и педагогического

сопровождения, и субъективные, отражающие особенности мотивационной сферы преподавателя, степень развития у него необходимых профессиональных педагогических и научно-исследовательских компетенций, уровень стремления к саморазвитию и самосовершенствованию в выбранной сфере деятельности [5].

Цель настоящего исследования – теоретическое обоснование, разработка и апробация структурно-функциональной модели сопровождения профессиональной адаптации педагогов системы высшего образования, не имеющих педагогической подготовки.

На основе проведенного теоретического анализа была разработана структурно-функциональная модель сопровождения профессиональной адаптации педагогов системы высшего образования, реализация которой осуществлялась в течение одного учебного года. В исследовании приняли участие 48 начинающих преподавателей без педагогического образования, имеющих стаж работы в реальном секторе экономики (средний стаж 5,2 года) и педагогический стаж до 3 лет (M=1,8 ± 0,9). Участники были распределены в экспериментальную (ЭГ, n = 24) и контрольную (КГ, n = 24) группы, эквивалентные по полу, возрасту, профилю и исходному уровню адаптированности (проверено с помощью t-критерия).

В экспериментальной группе была реализована модель сопровождения, включающая профессиональную переподготовку по программе «Преподаватель высшей школы», закрепление наставника, ежемесячные методические семинары, психологическое консультирование и доступ к цифровому порталу поддержки. Контрольная группа функционировала в обычных условиях, то есть без целенаправленного сопровождения.

В основе разработанной модели лежат следующие теоретические положения:

— во-первых, под профессиональной адаптацией понимается процесс не просто приспособления к требованиям вуза, но и активного участия самого педагога к освоению содержания научно-педагогической деятельности;

— во-вторых, педагогическое сопровождение профессиональной адаптации представляет собой совместную деятельность сопровождающего и начинающего преподавателя, направленную на содействие успешному овладению педагогом технологиями и методикой обучения и воспитания студентов, способами взаимодействия с коллегами и обучающимися, способствующую профессиональному становлению и развитию начинающего преподавателя;

— в-третьих, эффективность сопровождения обеспечивается интеграцией разных его форм: организационно-управленческого, методического, психологического, цифрового;

— в-четвертых, при проектировании модели учитывались современные тенденции развития высшего образования, а также опыт сопровождения как в нашей стране, так и за рубежом, где основное внимание уделяется психологической поддержке начинающих преподавателей [3].

Модель имеет трехуровневую структуру, включающую целевой, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный блоки, что согласуется с подходами, представленными в современных исследованиях по педагогическому сопровождению адаптации [4].

Целевой блок модели определяет ее стратегическую цель, сформулированную как обеспечение успешной профессиональной адаптации начинающего преподавателя без педагогического образования к научно-педагогической деятельности в вузе, его интеграцию в академическую среду и формирование устойчивой профессионально-педагогической идентичности. Достижение поставленной цели осуществляется через решение ряда задач, включающих в себя диагностику исходного уровня психолого-педагогической готовности; разработку индивидуальной траектории профессионального развития; формирование дефицитарных педагогических компетенций при сохранении и использовании предшествующего профессионального опыта; создание условий для самореализации и профессионального роста педагога как преподавателя и ученого-исследователя.

Содержательно-деятельностный блок модели раскрывает поэтапную организацию и осуществление сопровождения по следующим основным направлениям:

1. Организационно-управленческое сопровождение включает в себя назначение наставника из числа опытных и авторитетных преподавателей, разработку и утверждение индивидуального плана адаптации, обеспечение нормативно-правовой поддержки, организацию системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки (в нашем исследовании была разработана и реализована программа профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы» объемом в 720 часов.

2. Методическое сопровождение реализуется через проведение методических семинаров-практикумов, взаимопосещение занятий, консультации по вопросам конструирования учебного курса, выбору методов активного обучения, технологиям оценивания образовательных результатов, предоставление банка учебно-методических материалов [1].

3. Психологическое сопровождение направлено на снижение уровня профессиональной тревожности, формирование уверенности в собственной педагогической компетентности, развитие коммуникативных навыков и эмоциональной устойчивости, преодоление кризиса идентичности, проявляющегося через внутренний конфликт между самоощущением как эксперта в предметной области и неопытного педагога.

4. Цифровое сопровождение предполагает использование информационно-коммуникационных технологий для организации онлайн-коммуникации с наставниками и коллегами, доступ к цифровым образовательным ресурсам и платформам для самообразования, включение в профессиональные сетевые сообщества, дистанционное консультирование.

Оценочно-результативный блок модели включает систему критериев и показателей для диагностики эффективности процесса сопровождения.

Разработана критериально-оценочная система с конкретными методами и методиками измерения.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Специалисты, привлекаемые в вузы из реального сектора экономики и не имеющие педагогического образования, представляют собой особую категорию начинающих преподавателей, адаптация которых имеет выраженную специфику: высокий уровень предметной компетентности сочетается с дефицитом психолого-педагогических знаний и методических умений. Основными трудностями адаптации являются недостаточное владение методикой обучения, слабая психолого-педагогическая подготовка, высокая эмоциональная напряженность.

2. Разработанная структурно-функциональная модель сопровождения профессиональной адаптации педагогов высшей школы без базового педагогического образования включает целевой, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный блоки. Модель реализуется поэтапно (диагностико-прогностический, деятельностный, результативный этапы) по четырём направлениям: организационно-управленческое сопровождение, методическое сопровождение, психологическое сопровождение и цифровое сопровождение.

3. Эффективность модели обеспечивается соблюдением педагогических условий, включающих интеграцию профессиональной переподготовки и персонализированного наставничества; практико-ориентированный характер методической поддержки; учет предшествующего профессионального опыта как ресурса адаптации; психологическое сопровождение в период первичной адаптации; создание горизонтальных профессиональных сетей; обеспечение преемственности этапов поддержки; цифровизацию системы сопровождения.

Разработанная модель может быть использована руководителями вузов, сотрудниками центров дополнительного профессионального образования, преподавателями-наставниками при проектировании систем адаптации и поддержки начинающих преподавателей, не имеющих базового педагогического образования, а также при разработке дополнительных профессиональных программ (профессиональной переподготовки и повышения квалификации) для данной категории педагогических кадров.

Список источников:

1. Алексеева П.М., Гвильдис Т. Ю. Педагогические приемы реализации системы сопровождения профессиональной деятельности начинающего преподавателя вуза // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. — 2026. — №. 2. — С. 191-201. DOI: https://doi.org/10.5930/1994-4683-2026-2-191-201

2. Бондарева Е.П., Сергеев С.А. Факторы профессиональной адаптации молодых преподавателей вуза // Знание. Понимание. Умение. — 2016. — № 2. — С. 258 – 267.

3. Кашапов М.М., Бахвалова О.А. Сравнительный анализ зарубежных и отечественных моделей наставничества в высшем образовании // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. — 2025. — Т. 53. — С. 46–58. DOI:10.26516/2304-1226.2025.53.46

4. Мендова Н.С. Модель педагогического сопровождения адаптации будущих педагогов средствами информационно-коммуникационных технологий // Проблемы современного педагогического образования. — 2023. — С. 87 – 90.

5. Савищева, Т.В. Факторы профессиональной адаптации молодых преподавателей - выпускников непедагогических вузов // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия Гуманитарные и социальные науки. — 2013. — № 2. — С. 128 -131.

Ишухин Валерий Федорович
Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
Институт физической культуры, спорта и хореографии им. Н.Е. Андрианова
к.п.н., доцент; (Владимир, Россия)
Столбиков Александр Евгеньевич
Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
Институт физической культуры, спорта и хореографии им. Н.Е. Андрианова

МОНИТОРИНГ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ БОРЦОВ ГРЕКО-РИМСКОГО СТИЛЯ 11-12 ЛЕТ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

Греко-римская борьба является одним из древнейших и наиболее распространенных видов спортивной борьбы. Она занимает почетное место в олимпийской семье, являясь универсальным средством всестороннего физического развития. Греко-римская борьба позволяет наиболее ярко проявлять такие физические и психические качества, как сила, координация, выносливость, быстрота, решительность, смелость и другие. Проблеме изучения спортивной борьбы и методике построения тренировочного процесса посвятили свои работы известные специалисты такие, как:**В.И. Лях[5],**А.М. Максименко [6]**обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование»**и другие. В своих трудах они обращают внимание на то, что основные физические качества не приходят сами собой, а приобретаются и развиваются под влиянием планомерных, систематических тренировок.

Современный этап развития греко-римской борьбы отличается значительным увеличением объема двигательной активности во время схватки, необходимостью высокой изобретательности и скорости реакции борцов, способности спортсменов к концентрации и переключению внимания, пространственно-временной точности движений и их биомеханической рациональности во время проведения схваток. Специалисты утверждают, что все эти спортивные характеристики напрямую связанны с понятием развития координационных способностей. Практические исследования в области управления собственными движениями в борьбе свидетельствуют, что способности спортсмена управлять собственными движениями практически безграничны и являютсяосновным резервом для повышения спортивных результатов в греко-римской борьбе[5].

Как отмечает А.Л. Кабанов[3], **высокая координация движений и ловкость составляет основу управления движениями спортсмена в борьбе**.Однако, несмотря на большое количество публикаций в спортивной литературе, направленных на изучение проблемы управления движениями спортсмена, наблюдается дефицит научно-методических разработок в области построения методики тренировки координационных способностей у школьников11-12 лет, занимающихся греко-римской борьбой.

Практика соревнований наглядно демонстрирует, что наиболее успешно в тренировочной и соревновательной деятельности проявляют себя спортсмены с высоким уровнем развития сенсорно-перцептивных способностей, которые являются следствием совершенствования таких узко специализированных качеств борца, как «чувство дистанции», «чувства ковра», «чувства соперника», «чувства равновесия», «чувства ритма», «чувства темпа» и др. [1].

Этап спортивной специализации в греко-римской борьбе для детей 11–12 лет (этап начальной специализации) - это период спортивной подготовки, направленный на повышение уровня общей и специальной физической, технической, тактической и психологической подготовленности, соответствующих специфике греко-римской борьбы [2].

В связи с некоторым омоложением возраста спортсменов в отдельных видах спорта, а также чемпионов современная система подготовки спортивного резерва и отбора наиболее одаренных спортсменов требует глубокого изучения роста и развития организма спортсмена. Понятие о росте и развитии организма относится к числу основных понятий в биологии [1].

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена возникшими противоречиями между возрастающей значимостью греко-римской борьбы, как одного из приоритетных направлений физического развития, и недостаточной модернизацией детского спорта в целом и греко-римской борьбы, в частности. Мировая практика подготовки борцов греко-римского стиля содержит богатый опыт построения тренировочного процесса спортсменов разного уровня, однако, он не всегда актуален при координационной подготовке юных борцов 11-12 лет, занимающихся греко-римской борьбой.

Таким образом, была определена цель исследования:выявить уровень физической подготовленности борцов греко-римского стиля 11-12 летнего возраста на этапе спортивной специализации.

Исследование проводилось с сентября 2024 по апрель 2026 года и включало в себя 3 этапа.Для проведения педагогического эксперимента была взята группа из 16 спортсменов 11-12 лет на базе фитнес-клуба «Муравей» г. Владимир. Все спортсмены были распределены на две группы экспериментальную и контрольную в количестве по 8 человек.

Первый этап(сентября - октябрь 2024 г.) - была определена тема, цель, задачи, методы исследования, а также изучены программы тренировок по греко-римской борьбе для детей 11-12 лет. Была разработана экспериментальная программа тренировок, основанная на развитии специальных физических способностей у юных борцов, занимающихся борьбой на этапе спортивной специализации.

Второй этап(сентябрь 2024 - мая 2025г.). В контрольной группе занятия проходили по общепринятой программе тренировок. Занимающиеся по специально разработанной программе по греко-римской борьбе входили в экспериментальную группу.

Обучение детей 11-12 лет по греко-римской борьбе на этапе спортивной специализации представляет собой комплексно организованных методических мероприятий, которые направлены на формирование устойчивых навыков в греко-римской борьбе.

Для достижения стабильного прогресса в обучении греко-римской борьбе занятия должны проводиться не реже трех раз в неделю. Численность группы на ковреподбирается с учётом возраста и индивидуальных возможностей детей. Существенную роль в организации учебного процесса играет и материально-техническое оснащение зала. Оно должно включать инвентарь, соответствующий возрастным и физическим параметрам занимающихся. Выполнение этих требований необходимо для обеспечения санитарной безопасности, комфортных условий и высокой эффективности занятий.

По рассмотренным ранее рекомендациям была разработана программа тренировок по греко-римской борьбе для школьников 11-12 лет на этапе спортивной специализации.

В программу для детей экспериментальной группы была добавлена одна тренировка в неделю по направлению «Кроссфит».

Кроссфит - система круговых тренировок высокой интенсивности, в которой сочетаются упражнения из разных видов спорта: аэробики, гимнастики, лёгкой и тяжёлой атлетики, пауэрлифтинга.

Цель кроссфита - развить силу, выносливость, гибкость и координацию одновременно. Главное отличие от обычных тренировок в зале - фокус на функциональных движениях.

Тренировка включала в себя упражнения направленные на развитие координации, силы, гибкости и выносливости. В программу тренировки по направлению «Кроссфит» у экспериментальной группы, входили следующие упражнения, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Программа тренировки для экспериментальной группы

Средства для тренировки	Упражнения	Кол-во повторений, с
Балансировочный диск	1. Приседания с удержанием равновесия 2. Выпады	1. 4х40 2. 4х40
Фитбол	1. Скручивание на фитболе 2. Отжимание на фитболе	1. 4х40 2. 4х40
Берпи	1. Берпи с выпрыгиванием	.1. 4х40
Работа с легким оборудованием	. 1. Бросок медбола в стену . 2. Прыжки на скакалке	.1. 4х40 .2. 4х40
Упражнения направленные на развитие взрывной силы	. 1. Запрыгивание на тумбу . 2. Челночный бег	.1. 4х40 .2. 4х40

1. Упражнение с балансировочным диском. **Балансировочный диск** — это компактный тренажёр, который создаёт неустойчивую опору,

заставляя тело инстинктивно активизировать все мышцы. С его помощью можно выполнять упражнения для разных групп мышц: пресса, спины, ягодиц и ног.

2. Упражнение с фитболом. **Фитбол — большой упругий мяч, используемый для занятий фитнесом, гимнастикой и другими видами тренировок. С фитболом можно выполнять упражнения для разных групп мышц:** пресса, спины, ног и ягодиц.

3. Берпи. **Берпи — базовое многосуставное физическое упражнение,** которое задействует много мышц тела, улучшает ловкость и выносливость.

4. Работа с легким оборудованием (броски медбола весом 2-4 кг в стену или в паре, прыжки на скакалке).

5. Упражнения направленные, на развитие взрывной силы (челночный бег, запрыгивание на низкую тумбу).

Третий этап (сентябрь 2025 - апрель 2026 гг.). Были взяты итоговые результаты контрольных тестов, осуществлялась обработка и анализ результатов исследования, формулирование выводов, оформление работы.

В начале эксперимента было проведено педагогическое тестирование физической подготовленности у испытуемых в обеих группах.

В результате тестирования у занимающихся греко-римской борьбой получены результаты, которые позволили составить представление об исходном уровне физической подготовленности (табл. 2).

Показатели физической подготовленности различались в обеих группах, но при этом они не были статистически достоверными ($p>0,05$), (табл.2).

Анализируя результаты в тесте «Бег 30 метров» у испытуемых 11-12 лет контрольной и экспериментальной группы, определено, что средний результат занимающихся в экспериментальной группы в начале исследования составил 7,5±0,12 с, а результат занимающихся в контрольной группе в начале исследования 7,4±0,17 с, разница между средними показателями составила 0,1 секунды. Достоверных различий в данном тесте не выявлено ($p>0,05$), (табл.2).

Сравнение результатов в тесте «челночный бег 3х10 м» не выявило статически значимых различий между детьми экспериментальной и контрольной группы. Среднее значение у занимающихся в экспериментальной группе составило 10,7 с, в контрольной – 10,5 с. Расчетное значение t – критерия Стьюдента ($t=0,8$) оказалась меньше критического, что соответствует уровню значимости $p>0,05$, следовательно, различия между группами по данному показателю является статистически недостоверными (табл. 2).

При анализе результатов в тесте «Прыжок в длину с места толчком двумя ногами» у борцов экспериментальной группы, выявлено, что средний результат в начале эксперимента составил 127,3±2,38 сантиметра, а результат контрольной группы в начале эксперимента составил 128,3±3,37 см. Достоверных различий в данном тесте не выявлено ($p>0,05$), (табл.2).

Сравнение результатов в тесте «метание набивного мяча» не выявило статически значимых различий между испытуемыми экспериментальной и контрольной группы. Среднее значение у детей в экспериментальной группе составило 6,8 м, в контрольной – 6,9 м. Расчетное значение t – критерия Стьюдента (t=0,2) оказалась меньше критического, что соответствует уровню значимости p>0,05, следовательно, различия между группами по данному показателю является статистически недостоверными (таблица 2).

Сравнивания результаты в тесте «Подтягивание из виса на высокой перекладине» у испытуемых 11-12 летнего возраста экспериментальной и контрольной групп, выявлено, что средний результат борцов экспериментальной группы в начале эксперимента составил 4,3±0,44 подтягивания, а результат школьников контрольной группы в начале эксперимента 4,8±0,48 подтягивания, разница между средними показателями составила 0,5 подтягивание. Достоверных различий в данном тесте не выявлено (p>0,05), (табл.2).

Характеризуя результаты в тесте «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу» у детей 11-12 лет экспериментальной и контрольной группы, выявлено, что средний результат борцов экспериментальной группы в начале эксперимента составил 17,9±1,45 раза, а результат испытуемых контрольной группы в начале эксперимента составил 19,0±1,47 отжимания. Достоверных различий в данном тесте не выявлено (p>0,05), (табл.2).

Таблица 2.**Показатели уровня физической подготовленности у занимающихся в экспериментальной и контрольной группах в начале исследования**

№	Тесты	Экспериментальная группа X±m	Контрольная группа X±m	t	p
1.	Бег 30 метров, с	7,5±0,12	7,4±0,17	0,5	> 0,05
2.	Челночный бег 3х10 метров, с	10,7±0,18	10,5±0,17	0,8	> 0,05
3.	Прыжок в длину с места, см	127,3±2,38	128,3±3,37	0,2	> 0,05
4.	Метание набивного мяча, м	6,8±0,30	6,9±0,28	0,2	> 0,05
5.	Подтягивание на высокой перекладине, кол-во раз	4,3±0,44	4,8±0,48	0,8	> 0,05
6.	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз	17,9±1,45	19,0±1,47	0,5	> 0,05

Исходя из выше представленных данных, можно сделать вывод, что результаты экспериментальной и контрольной групп на начальном этапе

исследования были приблизительно одинаковыми. Все выявленные различия между группами по показателям общей физической подготовки оказались статистически недостоверными ($p>0,05$), что свидетельствует об однородности состава испытуемых.

В результате повторного тестирования испытуемых11-12 лет в конце эксперимента были получены результаты, которые позволили составить представление о процессе по определению физической подготовленности юных борцов греко-римского стиля (табл. 3).

Проанализировав и сравнив полученные показатели физической подготовленности у испытуемых экспериментальной и контрольной групп можно констатировать, что по всем 6-ми тестовым упражнениям произошли положительные сдвиги, но при этом только в трех тестовых заданиях были статистически достоверные различия (табл. 3).

Сравнение показателей испытуемых групп в тесте «Бег 30 метров» дети 11-12 летнего возраста было определено, что средний результат борцов экспериментальной группы составил 6,3±0,09 секунды, а результат испытуемых контрольной группы в этом же тесте составил 6,7±0,17 секунды и показатель является статистически достоверным ($p<0,05$), (табл.3).

При анализе среднего результата борцов экспериментальной группы в тестовом упражнении «челночный бег 3 х 10 метров» составил 8,2±0,11 секунды, а результат испытуемых контрольной группы в этом же тесте составил 8,6±0,11 секунды. Рассматривая результаты выявлено, что разница составила 0,4 секунды и определено статистически достоверное различие ($p<0,05$), (табл.3).

Анализ итоговых результатов теста «прыжок в длину с места» показал, что среднее значение у детей в экспериментальной группе составило 150,4 см, у контрольной - 148,9 см. Расчётное значение t-критерия Стьюдента ($t=0,30$) оказалось ниже критического уровня, что соответствует уровню значимости $p>0,05$. Следовательно, различия между группами по данному показателю являются статистически не достоверными (табл. 3).

При анализе результатов в тестовом задании «метание набивного мяча» показал, что среднее значение у детей в экспериментальной группе составило 8,0 м, в контрольной – 8,5 м. Расчётное значение t-критерия Стьюдента составило $t=1,0$, что соответствует уровню значимости $p>0,05$. Следовательно, различия между группами по данному показателю являются статистически недостоверными (табл. 3).

В тесте «подтягивание из виса на высокой перекладине» в конце эксперимента в экспериментальной группе средний результат составил 12,8±0,70 раза, а в контрольной группе показатель был 7,7±0,44 подтягивания и при этом показатели тестового упражнения являются статистически достоверными ($p<0,05$), (табл. 3).

Характеризуя результаты в тесте «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу» у детей 11-12 летнего возраста экспериментальной и контрольной группы, выявлено, что средний результат борцов экспериментальной группы в конце эксперимента составил 31,4±3,78 раза, а

результат испытуемых контрольной группы в конце эксперимента составил 28,4±1,55 отжимания и достоверных различий в данном тесте не выявлено (p>0,05), (табл.3).

Таблица 3. **Показатели уровня физической подготовленности у занимающихся в экспериментальной и контрольной группах после эксперимента**

№	Тесты	Экспериментальная группа X±m	Контрольная группа X±m	t	p
1.	Бег 30 метров, с	6,3±0,09	6,7±0,17	2,1	<0,05
2.	Челночный бег 3х10 метров, с	8,2±0,11	8,6±0,11	2,6	<0,05
3.	Прыжок в длину с места, см	150,4±2,66	148,9±4,14	0,3	> 0,05
4.	Метание набивного мяча, м	8,0±0,31	8,5±0,42	1,0	> 0,05
5.	Подтягивание на высокой перекладине, кол-во раз	12,8±0,70	7,7±0,44	2,7	< 0,05
6.	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз	31,4±3,78	28,4±1,55	0,7	> 0,05

Таким образом, при анализе полученных данных в конце эксперимента было определено, что по всем тестовых испытаниям произошли положительные сдвиги. Но при этом лучшие показатели физической подготовленности были у детей занимающихся борьбой греко-римского стиля в экспериментальной группе, где была предложена нами разработанная программа. Так, произошли положительные и статистически достоверные изменения в тестовых упражнениях «бег 30 метров», «челночный бег 3х10 метров» и «подтягивание на высокой перекладине» (p<0,05).

Список источников:

1.Айзман, Р.И. Возрастная анатомия, физиология и гигиена. Москва: КноРус, 2017. 419 с.

2. Гаврилова, Е. В. Методики мониторинга спортивной деятельности / Вестник высшей школы. - 2013. - № 9. - С. 42–47.

3. Кабанов, А.Л. «Опорность» как принцип развития координации движений в борьбе // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 9. – С. 36-38.

4. Лебедев, А. А. Спортивная специализация в борьбе. СПб.: Спорт-Искусство, 2011. 256 с.

5. Лях, В.И. Тесты в физическом воспитании школьников: пособие для учителя.Москва: Физкультура и спорт, 2008. – 272 с.

6. Максименко, А.М. Основы теории и методики физической культуры. Москва: Воениздат, 2001. 320 с.

Кушнарев Дмитрий Сергеевич,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» (Борисовка, Россия)
Кисиль Руслан Вячеславович,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» (Борисовка, Россия)
Калошин Матвей Сергеевич,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» (Борисовка, Россия)
Вашура Роман Валерьевич
Мастер производственного обучения ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум» (Борисовка, Россия)

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В РАЗВИТИИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях ускорения технологических изменений, дефицита квалифицированных кадров и роста требований к скорости освоения новых компетенций наставничество перестаёт быть вспомогательной практикой «передачи опыта от старшего к младшему». Оно превращается в стратегический инструмент управления человеческим капиталом, который обеспечивает преемственность знаний, ускоренную адаптацию сотрудников, развитие лидеров и формирование культуры непрерывного обучения. Стратегическая ценность наставничества проявляется в том, что оно связывает цели организации с индивидуальным развитием работника: через наставника транслируются не только профессиональные приёмы, но и нормы безопасности, качество, ответственность, корпоративные ценности. Для специальностей технического профиля, включая обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей, наставничество особенно значимо, поскольку значительная часть компетенций имеет практический, слабо формализуемый характер и эффективно передаётся только в совместной деятельности.

Однако стратегический эффект достигается не автоматически. Наставничество требует проектирования моделей, выбора адекватных форм, оценки результатов и управления рисками. В докладе рассматриваются модели и формы наставничества, перспективы его развития и основные риски, а также условия, при которых наставничество действительно открывает новые возможности для организации и работника.

Многообразие моделей наставничества определяется тем, какие задачи решаются: адаптация новичка, развитие профессионального мастерства, подготовка к руководящей должности, сопровождение проектной работы или поддержка карьерного самоопределения. Традиционная модель «мастер — ученик» предполагает длительное индивидуальное взаимодействие, при котором наставник выступает источником профессионального опыта и образцом деятельности. Такая модель эффективна в производственных условиях, где важны точность операций, соблюдение регламентов и безопасность.

Ситуационная модель ориентирована на решение конкретных рабочих задач: наставник подключается в момент затруднения, помогает проанализировать ситуацию и найти способ действия. Она экономична по времени, но требует развитой системы фиксации проблемных случаев и готовности наставника быстро включаться в работу наставляемого. Реверсивное наставничество строится на передаче знаний от младшего к старшему - например, в области цифровых сервисов, диагностического оборудования, электронных каталогов и телематики. Оно снижает статусные барьеры и усиливает взаимное уважение поколений.

Командное наставничество предполагает сопровождение группы наставляемых или распределение функций наставника между несколькими специалистами: один отвечает за профессиональные операции, другой - за безопасность, третий - за документацию и коммуникацию. Такая модель полезна при подготовке к сложным проектам и при адаптации нескольких новичков одновременно. Цифровая модель включает дистанционное сопровождение, использование видеоконференций, чатов, баз знаний и электронных чек-листов; она расширяет доступ к наставнику, но требует регламентов и защиты данных. Наконец, партнёрская модель строится как взаимное сопровождение коллег примерно равного уровня, что поддерживает обмен практиками и снижает нагрузку на наиболее опытных сотрудников.

Формы наставничества различаются по продолжительности, интенсивности, степени формализации и составу участников. Индивидуальное наставничество остаётся базовой формой: оно обеспечивает адресную поддержку, доверительные отношения и возможность тонкой настройки под потребности наставляемого. Групповое наставничество - мастер-классы, разборы кейсов, профессиональные клубы, «круглые столы» - позволяет тиражировать опыт и формировать сообщество практики. Краткосрочное наставничество применяется для решения локальных задач: сопровождение первого выхода на линию, освоение нового стенда, подготовка к аттестации. Долгосрочное наставничество связано с карьерным развитием, подготовкой кадрового резерва и преемственностью на ключевых должностях.

Формальное наставничество закрепляется приказом, планом развития, критериями оценки и отчётностью; неформальное возникает на основе доверия и профессиональной симпатии и часто оказывается более гибким. Онлайн-формат расширяет географию и позволяет привлекать наставников

из других подразделений, но снижает эффект непосредственного наблюдения за действиями наставляемого. Смешанная форма сочетает очные встречи и дистанционное сопровождение, что особенно удобно для предприятий с распределённой сетью сервисных центров. Для повышения результативности формы должны соответствовать задачам: адаптация требует частых контактов, развитие сложных компетенций - наблюдения за реальной работой, подготовка резерва - проектных заданий и обратной связи.

Стратегические перспективы наставничества связаны с управлением талантами, удержанием персонала и снижением стоимости найма. Наставничество сокращает срок выхода на производительность, уменьшает количество ошибок в период адаптации и повышает удовлетворённость работой. Оно формирует «скамейку запасных» на ключевые позиции: наставляемые, прошедшие сопровождение, лучше понимают стандарты и быстрее включаются в решение сложных задач. В условиях дефицита кадров наставничество становится инструментом удержания: сотрудник видит перспективу развития и получает признание как наставник.

Перспективным направлением является интеграция наставничества в систему корпоративного обучения и оценки компетенций. Цифровые платформы позволяют фиксировать цели, встречи, обратную связь и результаты, а аналитика - выявлять дефициты компетенций и оценивать эффективность программы. Наставничество всё чаще рассматривается как элемент ESG-повестки и социальной ответственности: оно поддерживает инклюзию, помогает молодым специалистам и работникам с ограниченными возможностями здоровья, укрепляет репутацию организации. Для технических специальностей перспективно развитие наставничества на базе учебно-производственных площадок, где студенты и молодые работники осваивают диагностическое оборудование, ремонтные операции и требования охраны труда под контролем опытных мастеров.

Основные риски связаны с формализмом: если наставничество сводится к заполнению журналов и планов, оно теряет развивающий эффект. Высокая нагрузка на наставников может приводить к выгоранию и снижению качества основной работы; поэтому необходимы нормирование времени, материальное и нематериальное стимулирование, признание вклада. Риск субъективности проявляется в том, что наставник транслирует не только лучшие практики, но и собственные привычки, в том числе ошибочные. Снижение риска обеспечивается стандартами, чек-листами, периодической оценкой и обратной связью.

Существует риск зависимости наставляемого от наставника и замедления самостоятельности; поэтому программа должна предусматривать этапы возрастающей автономии. Неравенство доступа к наставничеству - ещё один риск: если поддержка достаётся только «избранным», это снижает доверие к программе. Утечка знаний при уходе наставника требует документирования ключевых практик и создания базы знаний. Наконец, измеримость результатов остаётся сложной задачей: эффект наставничества проявляется отсроченно и не всегда поддаётся прямой количественной

оценке. Поэтому используется сочетание показателей: срок адаптации, число ошибок, результаты аттестации, вовлечённость, текучесть, оценка удовлетворённости и карьерные перемещения.

Наставничество становится стратегическим инструментом, поскольку соединяет развитие человека с целями организации и обеспечивает воспроизводство профессионального мастерства. Модели и формы наставничества должны выбираться под конкретные задачи: адаптацию, развитие компетенций, подготовку резерва или проектную работу. Перспективы связаны с цифровизацией, интеграцией в обучение и управление талантами, поддержкой инклюзии и преемственности. Риски - формализм, перегрузка наставников, субъективность, зависимость, неравенство доступа и сложность измерения - управляемы при наличии регламентов, стимулирования, обучения наставников и прозрачной оценки. Таким образом, наставничество открывает новые возможности только тогда, когда оно встроено в стратегию организации, обеспечено ресурсами и рассматривается как долгосрочная инвестиция в человеческий капитал.

Список источников:

1. Панина С. В. Наставничество в системе среднего профессионального образования: теория и практика / С. В. Панина. – Москва : Юрайт, 2023. – 215 с.

2. Лапшова А. В. Наставничество как эффективный инструмент профессиональной адаптации молодых педагогов СПО / А. В. Лапшова, Чеснокова П. Н. // Инновационная научная деятельность: тенденции и перспективы. – 2022. – С. 112–117.

3. Блинов В. И. Педагогика профессионального образования : учебное пособие для вузов / В. И. Блинов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 354 с.

4. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учебное пособие / А. П. Панфилова. – Москва : Академия, 2020. – 272 с.

Марковская А.Г.,
Шарий Н.А.,
Щербакова О.Н.,
педагог дополнительного образования
МБУ ДО «Дом детского творчества»
Красногвардейского муниципального округа
Белгородской области, г. Бирюч

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Многие исследователи детской психологии сравнивают детей с губкой, способной впитать в себя огромное количество информации. И от того, насколько культурно-нравственной и положительной будет эта информация, какой личностью станет ребенок, впитавший ее в себя. Самые яркие страницы жизни ребенка открываются в раннем (от года до трех лет) и старшем или дошкольном возрасте (от трех до семи лет). Самосознание ребенка, когда он начинает выделять себя из предметного мира, развивается через понимание своего места в кругу близких и знакомых людей. Развитие понимания своего собственного места должно сопровождаться пониманием и принятием ценности окружающего мира. Закладывая в этом возрасте основы взаимодействия с элементами окружающего, природой, взрослый дает ребенку понимание общей ценности: себя в природе и природы в себе. Еще мыслители и выдающиеся педагоги прошлых столетий говорили о значимости природы в воспитании человека. Я.А. Коменский никогда не уставал говорить, что источник всех знаний заложен в природе, все средства для развития ума можно почерпнуть во взаимодействии, а в воспитании чувств и воли природе вовсе нет равных, так как человек является ее неотъемлемой частью, о чем современное общество начинает потихоньку забывать.

Дошкольный возраст - самоценный этап в развитии экологической культуры человека. В этот период закладываются основы личности, в том числе позитивное отношение к природе, окружающему миру. В этом возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействиях ребенка с природой, в осознании неразрывности с ней. Благодаря этому возможны формирование у детей экологических знаний, 19 норм и правил взаимодействия с природой, воспитание сопереживания к ней, активность в решении некоторых экологических проблем. При этом накопление знаний у детей дошкольного возраста не является самоцелью. Они - необходимое условие выработки эмоционально-нравственного и действенного отношения к миру. Детский сад является первым звеном системы непрерывного экологического образования,

поэтому не случайно перед педагогами встает задача формирования у дошкольников основ культуры рационального природопользования. Цель образования дошкольников в области окружающей среды - формирование их экологической культуры, включающей в себя знания о природе, о взаимосвязях с ней и способах ее сохранения;

- эстетические и этические чувства;
- интерес к природе и проблема ее охраны;
- деятельность по сохранению и улучшению природной среды;
- навыки культурного поведения, а так же мотивы, побуждающие к соблюдению норм поведения в природе. Экологическая культура - это новая дисциплина, возникшая в рамках Культурологии. Серьѐзнейший экологический кризис, поразивший нашу планету, внѐс существенные коррективы в отношения человека и природы, заставил переосмыслить все достижения мировой цивилизации. Приблизительно с шестидесятых годов двадцатого столетия, когда перед человечеством впервые так остро встала проблема уничтожения всего живого в связи с промышленной деятельностью, стала оформляться новая наука - экология и как следствие этого возникновения, появилась экологическая культура.

Воспитать экологически культурного человека следует с раннего возраста. Учитывая наглядно-действенное мышление детей этого возраста. Знакомство с окружающей средой должно включать наблюдения, на основе которых и разовьется интерес к живой и неживой природе: в доступной форме следует показать ребенку, что все в природе находится в определенной связи, зависимости. Старший дошкольный возраст - самоценный этап в процессе развития основ экологической культуры. В этот период происходит качественный скачок. В значительной степени определяющий процесс развития экологической культуры личности, в дальнейшем выражающийся в формировании у ребенка осознанного отношения к окружающему миру. В старшем дошкольном возрасте более отчетливо проявляются элементы основ экологической культуры ребенка и интерес к природе, к определенным видам деятельности, эмоциональные реакции, более сознательные оценки поведения людей в природе, формируется способность к мотивационной оценке поведения в природе.

Деятельностный подход это в свою очередь процесс самостоятельного познания, что является неотъемлемой частью процесса познания окружающей действительности, что в свою очередь – естественный эмоциональный стимул мысли. Ребенок в этом возрасте еще хочет самостоятельно познавать мир, тем самым развиваясь, просто познавая истину. Яркие образы одухотворяют детское воображение, влияют на чувственную сторону развития ребенка и свои первые, добытые самостоятельно, научные открытия вводят его постепенно в мир общественных отношений, трудовых действий. Очень важно, чтобы они укладывались на фундамент из положительных нравственных установок, одним из источников которых может стать красота и неисчерпаемая

сложность природных явлений. Маленький ученый, первый исследователь в естественной лаборатории – вот кем должен стать ребенок.

Экология – это не только сохранение природных богатств и их восстановление, на данный момент понятие экология разрастается в более широкое понятие, включающая в себя различные направления, например, социальное (взаимоотношения общества и природы) или мировоззренческое (взаимосвязь культуры и природы). На сегодняшнем этапе мы осознаем, что существует необходимость воспитания экологической культуры с самого раннего возраста во взаимосвязи с историей, географией, культурой и т.п. Воспитывая детей, мы должны уделять внимание следующим вопросам:

- воспитанию у детей уважительного отношения ко всем без исключения видам, вне зависимости от симпатий и антипатий;
- осознанию ребенком себя как части природы;
- формированию эмоционально-положительного отношения к окружающему миру, умения видеть его красоту и неповторимость;
- пониманию того, что нельзя разрушать и уничтожать то, что невозможно создать;
- пониманию того, что в природе все взаимосвязано и нарушение одной из связей ведет за собой другие изменения;
- усвоению азов экологической безопасности;
- формированию навыков экологически грамотного и безопасного поведения в повседневной жизни;
- усвоению первоначальных сведений о рациональном использовании природных ресурсов на примере использования воды, энергии в быту. Интерес, с одной стороны, является стимулом к развитию бережного отношения к природе, с другой, ее результатом.

Таким образом, воспитание бережного отношения к природе идет от углубления имеющихся интересов к формированию новых умений, знаний, чувств. Задачи развития познавательного интереса дошкольников решаются в процессе игровой и опытно-экспериментальной деятельности, в трудовых действиях в природе, в продуктивной и исследовательской практике. Основы экологической воспитанности формируются в общении с объектами и явлениями природы, способностью использовать полученные знания в осознанном поведении в природной среде. Экологическая среда в детском саду прежде всего конкретные, отдельно взятые животные и растения, которые постоянно живут в учреждении и находятся под опекой взрослых и детей, при этом очень важно, чтобы воспитатели и другие сотрудники детского сада знали экологические особенности каждого объекта природы - его потребности в тех или иных факторах внешней среды, условия, при которых он хорошо себя чувствует и развивается. Первоначальные элементы экологической культуры складываются на основе взаимодействия детей под руководством взрослых с природным миром, который их окружает: растениями, животными (сообществами живых организмов), их средой обитания, предметами, изготовленными людьми из материалов природного происхождения.

Эмоционально-практический путь, самый естественный для ребенка дошкольного возраста, маленький исследователь с радостью открывает для себя удивительный мир. Развитие мыслительной деятельности происходит в процессе осмысленного восприятия через наблюдение за окружающим. Разные формы восприятия связываются с содержанием наблюдений, поэтому важно помочь ребенку-дошкольнику разобраться в особенностях объектов природы, давая различное содержание в соответствии с возрастом детей. Природа – этот основной и естественный источник познания ребенком окружающего мира, который основывается на восприятие его чувственной стороной сознания при непосредственном общении с явлениями и объектами природы. В дошкольном возрасте возможно и необходимо заложить основы экологической культуры, так как именно в этот период накапливаются яркие, образные эмоциональные впечатления, первые природоведческие представления, закладывается фундамент правильного отношения к окружающему миру и ценностной ориентации в нем. Необходимо познакомить детей с правилами поведения на природе с учётом её сохранения и защиты. Постепенно ребёнок будет овладевать системой поведенческих экологических умений, что является составной частью экологической культуры личности.

Литература

1. Бобылева Л.Д. Повышение эффективности экологического воспитания// Биология в школе. – 1996. С. 57-59.

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология//Психология: классические труды. – М., 1996.

Туренко Наталия Николаевна,
Херсонский государственный педагогический университет,
к. п. н., доцент; (Херсон, Россия)
Туренко Олег Сергеевич,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
бакалавр; (Белгород, Россия)

ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, СТРАДАЮЩИХ ДИЗАРТРИЕЙ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Интенсивные изменения мировой экономики, переориентирование бизнеса на азиатские страны приводит к популяризации изучения ранее редко используемых иностранных языков, особенно китайского. Еще в XX столетии в школах обязательным было изучение иностранных языков. Особую популярность тогда имел английский язык, менее популярными являлись немецкий и французский. XXI век открыл новые возможности перед подрастающими поколениями в плане разнообразия изучения иностранных языков. На сегодняшний день одним из перспективных является китайский.
Анализ публикаций за последние пять лет показал рост количества желающих его изучать со школьной скамьи. В таких городах как: Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск, Белгород его изучение осуществляется в различных школах, гимназиях. Также частные языковые школы дают такую возможность и детям дошкольного возраста. Родители дошкольников недостаточно осведомлены о наиболее оптимальных сроках начала изучения иностранных языков, о возможных трудностях при его освоении, так как на сегодняшний день часть детей дошкольного и школьного возраста изучающие иностранный язык. имеют различные речевые нарушения. Это обстоятельство является препятствием для качественного освоения фонетических, лексических, грамматических норм иностранного языка.

Психологи, педагоги, логопеды, основываясь на научных исследованиях, рекомендуют родителям привлекать детей к изучению иностранных языков с 5-7 летнего возраста. Это объясняется тем, что согласно речевому онтогенезу и имеющимся на сегодняшний день нормам и требованиям к развитию детской речи, именно в этом возрастном периоде нейротипичный ребенок полностью овладевает фонетической системой родного языка, т.е умеет слышать, различать и правильно произносить все звуки, включая звуки позднего онтогенеза [р], [р`],[л], [л`], которые появляются в речи ребенка самыми последними. Однако, дошкольники имеющие различны речевые нарушения, при которых имеет место нарушение фонематического слуха, звукопроизношения, бедность словарного запаса, неумение правильно составлять фразы, предложения,

наравне с одноклассниками начинают изучать различные иностранные языки.

Дизартрия представляет собой одно из наиболее распространенных речевых нарушений, которое диагностируется у детей дошкольного возраста. Ведущим проявлением данной патологии выступает стойкое нарушение звукопроизносительной стороны речи, обусловленное органическим поражением центральной или периферической нервной системы и нарушением иннервации речевого аппарата.

В структуре речевого дефекта при дизартрии входят три ключевых синдрома:

1. Синдром артикуляционных расстройств. Проявляется в ограничении подвижности органов артикуляции (языка, губ, мягкого неба). В зависимости от формы патологии выявляется спастичность, вялый парез или дистония мышечного тонуса. Клинически это выражается в смазанности, нечеткости артикуляции, искажении или замещении звуков, а также в явлениях девиации языка и гиперсаливации.

2. Синдром дыхательных нарушений. Речевое дыхание детей с дизартрией характеризуется поверхностным, ключичным характером. Отмечается дискоординация процессов вдоха и выдоха, дефицит воздушной струи к концу фразы, из-за чего речь часто прерывается вдохом на полуслове.

3. Синдром просодических нарушений. Нарушения голосообразования и просодики напрямую связаны с паретичностью мышц голосового аппарата. Речь пациентов теряет естественную интонационную выразительность, становится монотонной, маломодулированной, тусклой или форсированной. Нередко наблюдается назализованный оттенок голоса (ринофония), вызванный недостаточным смыканием небно-глоточного затвора [1].

Все вышеперечисленные проблемы мешают усвоению как родного, так и иностранного языков. Только после проведения коррекционно-логопедической работы, по преодолению расстройств позволяет констатировать нормализацию речедвигательных и просодических механизмов, что является необходимым для полноценного освоения родного и иностранного языков.

Рассмотрим более подробно трудности, с которыми могут столкнуться дети дошкольного возраста при изучении иностранных языков. ***Английский язык.*** Звуки английского языка, такие как [θ] и [ð] требуют умения удерживать кончик языка между зубами. При дизартрии из-за спастичности или паретичности мышц ребенку тяжело удержать язык в этой позиции, поэтому звуки заменяются. Также, произнесение этих звуков закрепляет у ребенка неправильное (межзубное) произношение свистящих звуков, что является патологическим для звуков русского языка. Звуки [t], [d], [n], [l] являются альвеолярными, так как при их произнесении кончик языка прижимается к альвеолам. Артикуляция звука [r] предполагает, что при правильном произношении кончик языка поднят вверх и не касается нёба, при этом сам язык слегка загнут назад. Детям с дизартрией поднятие кончика языка и его удержание в верхней части ротовой части зачастую

является недоступным. Звук [w] в английском языке является губно-губным и голосовым [4]. Его произнесение также будет затруднено из-за нарушения тонуса круговой мышцы рта.

Китайский язык. При изучении китайского языка большое значение имеет возможность модулировать голос. Изменение тона голоса меняет смысл слова, поэтому умение изменять тон голоса является основой для изучения языка. Овладение четырьмя тонами китайского языка, произнесением звуков, таких как b [п] – p [$п^{h}$], могут вызвать большие затруднения у детей с дизартрией, так как при этой патологии наблюдается нарушение голосообразования и речевого дыхания одновременно [3].

Обучение написанию иероглифов китайского языка также будет происходить с определенными трудностями. Особенностями детей с дизартрией является быстрая утомляемость нервной системы, специфика протекания когнитивных процессов. Это обстоятельство затрудняет удержание определенного объема информации, запоминания порядка написания черт в иероглифах, соблюдение традиционного учебного приема, который помогает соблюдать пропорции, симметрию и занимать правильное место в пространстве в виде четырех клеток тетрадного листа, в которых обучающиеся учатся их писать (рис.1).

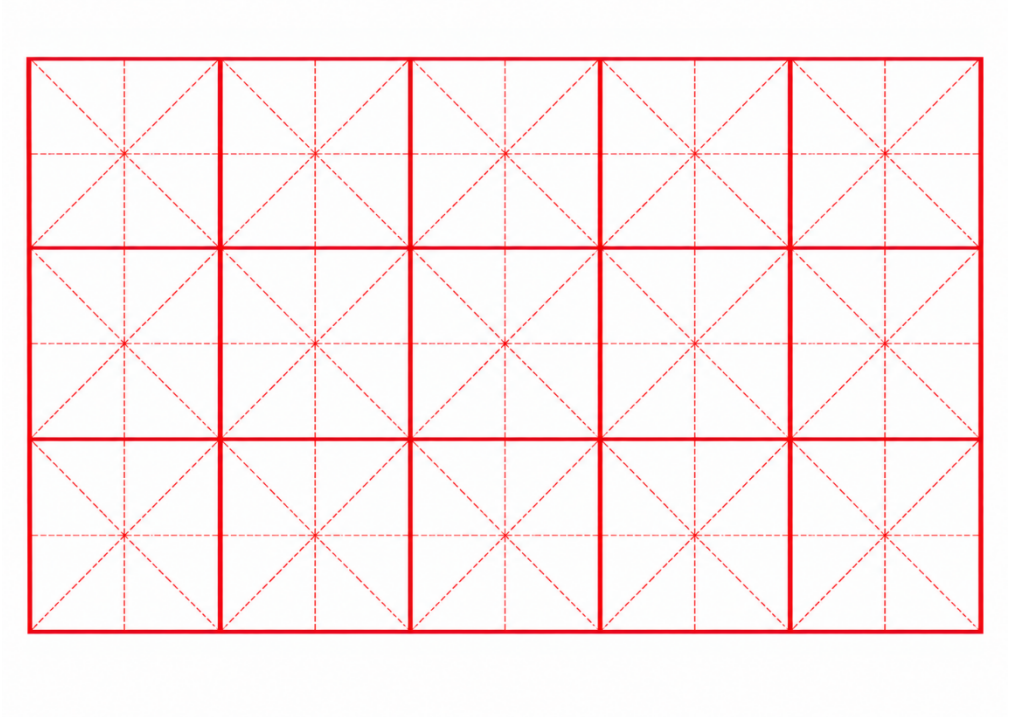


Рисунок 1. Китайские прописи

Таким образом, изучение иностранных языков становится все более популярным не только среди школьников и студентов. Конец дошкольного возраста (6–6,5 лет) считается оптимальным периодом для начала, однако главное условие здесь - полное овладение фонематической системой родного языка. Дети с различными речевыми нарушениями могут беспрепятственно изучать иностранный язык, но только после коррекционно-логопедической работы, направленной на коррекцию всех сторон речи.

Дошкольник, речь которого требует коррекции, столкнется с определенными трудностями, а именно: ему будет тяжело различать близкие по звучанию звуки, произносить звуки со сложной артикуляцией, улавливать и воспроизводить тоны и осваивать графическое написание букв и иероглифов. Без предварительно проведенной коррекционно-логопедической работы такие проблемы не просто затормозят обучение, но и могут привести к смешению двух языковых систем или усугубить уже имеющийся речевой дефект.

Список источников:

1. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. — М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2009.— 287 с.
2. Градова, Г. Н. Дизартрия: от теории к практике: учебное пособие / Г. Н. Градова, Т. В. Волокитина; Сев. (Арктич.) федер. ун-т имени М. В. Ломоносова. – Архангельск: САФУ, 2016. – 104 с.
3.Дешевицына А. Д. Говорить по-китайски без акцента: учебное пособие по фонетике китайского языка / А. Д. Дешевицына. — М.: Издательский дом ВКН, 2022. — 162 с.
4. Смирнова А.И., Кронидова В.А. С 50 Практическая фонетика английского языка. - СПб.: Издательство и"РИД",1995.- 88с.,ил.

Тананаева Ольга Александровна
преподаватель
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
(Старый Оскол, Россия)
Забарина Ирина Васильевна
преподаватель
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
(Старый Оскол, Россия)
Петрова Ирина Николаевна
преподаватель
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
(Старый Оскол, Россия)
Стребкова Ольга Николаевна
преподаватель
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
(Старый Оскол, Россия)

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРИВИТИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТАМ

В настоящее время здоровье человека – является главным достоянием человека, которое определяет его достойное существование, духовное и физическое состояние.

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что формирование здорового образа жизни – ключевая составляющая культуры здоровья современного человека. Так как именно здоровый образ жизни людей определяет осознанное отношение к здоровью и жизни, характеризует решение проблем, связанных с поддержанием и сохранением здоровья. Формирование основ здорового образа жизни наиболее актуально осуществлять в детском и студенческом возрасте, именно тогда достигается максимальный результат: забота о здоровье как важнейшей ценности становится непринужденной формой поведения, действительно образом жизни молодого человека. Достижение целей по формированию здорового образа жизни находится, в том числе, в компетенции образовательных учреждений, так как через воспитательное воздействие этой системы проходит практически все молодое поколение страны.

Тема формирования здорового образа жизни с каждым годом набирает все большую популярность. Это обусловлено тем, что ежегодно в мире, и нашей стране, в частности, рождается большое количество детей с различными патологиями. Важными причинами этого являются неудовлетворительное состояние здоровья родителей, вызванное многочисленными социальными и экологическими рисками:

- неправильный образ жизни,
- неполноценное, несбалансированное питание,
- отсутствие необходимой физической активности,

- вредные условия труда,
- эмоциональное перенапряжение,
- вредные привычки (курение, алкоголизм, наркомания и др.),
- ухудшение состояния экологии и т.п.

Итак, в настоящее время вопросы привития здорового образа жизни молодым людям очень важны, так как от этого зависит здоровье будущих поколений и нации в целом. Повышенная актуальность здоровья и формирования здорового образа жизни определяет множество исследований в данном направлении, множество подходов к данным понятиям. «Здоровый образ жизни – это образ жизни, основанный на позициях нравственности, разумно сформированный и, одновременно, защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды». «Здоровый образ – это индивидуальный комплекс правил и норм, включающий правильное питание, основы физического и психологического здоровья, привычки». Таким образом, здоровый образ жизни – это, прежде всего, осознанное решение человека, его выбор, в пользу сохранения и укрепления здоровья. Формирование здорового образа жизни в нашей стране является государственной задачей, в том числе, руководителей образовательных учреждений. Повышение значимости высших учебных заведений в решении задачи формирования здорового образа жизни у студент оввозможно через стимулирование у молодых людей позитивной мотивации к ведению подобного образа жизни, проведение просветительской деятельности с целью накопления студентами не только теоретических, но и практических знаний и навыков. При этом ключевую роль играет преподаватель, который должен обладать совокупностью качеств и навыков, которые позволят ему эффективно достичь данной цели. Работая со студентами, преподавателю важно учитывать, что формирование основ здорового образа жизни у студенческой молодежи только при помощи информирования сложно, поэтому важно прививать здоровый образ жизни и как фактор выработки воли, силы, мужества и т.д. Это возможно, если преподаватель использует в работе следующие методы:

1. Постановка цели и выделение ее задач. Каждый студент является индивидуальностью, поэтому при постановке цели необходимо учитывать возможности каждого студента и реальные условия деятельности для достижения конкретных результатов. При этом цель преподавателя должна быть значима и для студентов, в противном случае результат будет незначительным.

2. Формирование и поддержание мотивации у студентов. Это возможно достичь различными способами, например, похвала, дозировка занятий, множество форм занятий, участие в спортивных играх. Для формирования у студентов здорового образа жизни ключевое значение играет меры психологического воздействия. Преподаватель не должен указывать на недостатки студента (например, лишний вес), а выделять его достоинства, в чем он хорошо себя проявляет.

3. Планирование методологии занятий, дидактических материалов с

учетом характеристик студентов и умением гибко адаптировать данную методологию на протяжении всего учебного года. При правильной организации деятельности повышается внимание и интерес обучающихся, появляется активность и желание студентов работать над поставленными целями.

4. Компетентное оценивание также имеет значение при привитии студентам здорового образа жизни. Так как адаптированные критерии воздействуют на самооценку молодого человека и на его мотивацию.

Несправедливость и непонимание основ оценки снижают результативность и желание студента в полной мере заниматься физической культурой.

Таким образом, при формировании здорового образа жизни среди студентов, преподавателю важно использовать такие методы, как: формулировка цели и задачи, компетентное оценивание, умение разработки методологии и развития мотивации.

Важно отметить мотивационную роль преподавателя в формировании здорового образа жизни студентов: так как при формировании здорового образа жизни студентов ключевым вопросом выступает формирование его мотивации, необходимо владеть методом контроля состояния организма на основе обратной связи ответных реакций на положительные и отрицательные воздействия. Это позволяет обучаемым убеждаться, к чему приводит неправильный, и что даёт правильный образ жизни.

Роль преподавателя в формировании здорового образа жизни привела к созданию множества методик, направленных на здоровьесбережение:

- обеспечение психологии и сохранение здоровья,
- здоровьесбережение студентов в социальной сфере,
- использование физических упражнений,
- формирование культуры здоровья,
- обеспечение информационных и психологических аспектов защиты здоровья,
- профилактика аддиктивного поведения.

Также важную роль при формировании здорового образа жизни студентов играет применение преподавателем интерактивных методов (анализ конкретных ситуаций, ролевые игры, проблемные лекции, ситуационные задачи и др.). Таким образом, в настоящее время вопросы привития здорового образа жизни молодым людям очень важны, так как от этого зависит здоровье будущих поколений и нации в целом. Здоровый образ жизни – это, прежде всего, осознанное решение человека, его выбор, в пользу сохранения и укрепления здоровья. Повышение значимости учебных заведений в решении задачи формирования здорового образа жизни у студентов возможно через стимулирование у молодых людей позитивной мотивации к ведению подобного образа жизни, проведение просветительской деятельности с целью накопления студентами не только теоретических, но и практических знаний и навыков. При формировании здорового образа жизни среди студентов, преподавателю важно использовать такие методы, как:

формулировка цели и задачи, компетентное оценивание, умение разработки методологии и развития мотивации. Преподаватель исполняет роль наставника в формировании здорового образа жизни и установки на здоровый стиль жизни и физическое самосовершенствование.

Список источников:

1. Аляутдинова А.А. Здоровый образ жизни // Студенческий. 2023. № 17-4 (229). С. 31-32.
2. Ахтямова К.М., Баштанова В.О., Лазько Е.А. Концепция здорового образа жизни глазами подростков и студентов // Белые цветы. Сборник тезисов 96-й Международной студенческой научно-практической конференции, 28-й Международной научно-практической конференции молодых ученых. Казань, 2022. С.417.
3. Гладкая Е.С., Ковешникова Е.С. Мотивация студентов к здоровому образу жизни // Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения. Материалы XII Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией З.И. Тюмасевой. Челябинск, 2022. №19 С.79-82.

Гонюкова Наталья Николаевна,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
детский сад №27, воспитатель; (Старый Оскол, Россия)
Левченко Нина Сергеевна,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
детский сад №27, воспитатель; (Старый Оскол, Россия)
Незнамова Елена Александровна,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
детский сад №27, воспитатель; (Старый Оскол, Россия)
Серегина Олеся Александровна,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
детский сад №27, воспитатель; (Старый Оскол, Россия)

СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Знакомство ребёнка с искусством, красотой поэзии, живописи, музыки обогащает его, приобщает к творческому отношению к людям и окружающему миру.

Ребенок живет в конкретной природной, культурной и социальной среде. Анализируя все, что накоплено человечеством за всю историю развития, маленький ребёнок создает свои творческие работы, руководствуясь своими чувствами и ощущениями.

Из года в год происходит познания от близкого к далекому, от простого к сложному, от частного к общему, от всеобщего – к уникальному.

А воспитатель помогает ребёнку «открыть глаза» на видимый им мир. Дети склоны рисовать не то что они видят, а что и как они чувствуют, «ощупывают» глазами. Способность ребёнка одушевлять своей фантазией неживые объекты позволяет ему «очеловечивать все сущее».

Задача педагога – развивать потребность и интерес к изобразительному искусству. В своих рисунках дети отражают переполняющие их жизненные впечатления. Рисунок, так же, как и игра, приучает ребенка мыслить, фантазировать, переживать увиденное.

Так же задача педагога – установить доверительные отношения с родителями. Ведь чем теснее взаимосвязь «педагог – родитель», тем больше успехов у ребёнка.

Часто у маленьких художников не хватает ещё опыта, умения для того, чтобы изобразить увиденное. В этом случае, взрослые, родители должны вместе с ребёнком внимательно рассмотреть предметы и их особенности.

Каждый успех или неудача доводится до сведения родителей, благодаря чему ребёнок имеет возможность получить похвалу от родителей, что очень важно для «юного художника»

Родители не только имеют возможность посмотреть и сравнить детские работы, до их сведения доводится так же тема занятия, его задачи.

В работе с родителями рекомендуется не сравнивать детей друг с другом. Беседа требует деликатности, т.к. неточно сказанное слово может глубоко ранить родителей.

Нужно находить в каждом ребенке и каждой детской работе что – то хорошее и хвалить от души, уметь устанавливать гибкие, доверительные, доброжелательные отношения с родителями. Доступным языком доводить до них результаты анализа детских работ, учитывать рекомендации и пожелания родителей.

Необходимо осуществлять связь родители – ребёнок – педагог, что позволит создать для детей условия самораскрытия, добиться успехов.

Педагог дает рекомендации и советы исходя из программных задач и успехов детей, как заниматься и на какие нестандартные приемы работы следует обратить внимание.

Вот некоторые нестандартные способы изображения, которые так любят дети, которые несомненно заинтересуют и родителей:

- Кляксография

Уже в 3 года ребёнок способен видеть и выделять отдельные детали, анализировать и сравнивать: на что это похоже? Что напоминает? На втором этапе – обведение и дополнение недостающих деталей, дорисовка, развитие сюжета.

- Рисование вдвоем на длинной полоске бумаги.

- не мешая друг другу;

- коллективное рисование, объединенное общим сюжетом.

- Рисование с секретом в 3 пары рук

Нужно: 3 карандаша; 3 раза загибают лист, по видимой детали дорисовать изображение. Эта игра для создания комфорта, доверия, положительной атмосферы.

- Точечный рисунок – лучше, быстрее и удобнее рисовать красками, используя ватную палочку.

- Загадочные рисунки.

Нужно: водить окрашенной нитью внутри сложенного пополам плотного листа, затем дорисовать изображение.

Дать название, придумать рассказ – а это сложная умственно – речевая работа в сочетании с изобразительной деятельностью, очень способствует интеллектуальному развитию дошкольника.

- Метод пальцевой живописи.

Пальчик малыша слушается лучше, чем кисточка, карандаш. Дети обожают этот способ.

- Коллаж

Разные способы изображения – главное использовать их к месту и умело: аппликация, бумага, нитки, ткань, открытки и т. д.

Предела творчеству и совершенствованию – нет! Не нужно об этом забывать.

Так же рекомендуется давать своим малышам игровые задания (дорисуй половинку – симметрия, закрась и т. д.)

Взрослые любят отгородится от ребёнка газетой, журналом. В журналах бывают странички и для ребёнка. Только хорошо, если мама не отдаст эту страничку на самостоятельное растерзание своему малышу, а будет рисовать и отгадывать вместе с ним.

Родители должны приучать ребят бережно и внимательно относиться к собственному творчеству. Для этого, необходимо чаще вместе с ребёнком рассматривать его рисунки, поделки, пластилиновые фигурки. Обсуждать их. По возможности не скупиться на похвалу. А при необходимости дать полезный совет или задать вопросы по поводу выбранной темы, героев или событий, изображенных ребёнком.

Вместе с тем, не стоит слишком бурно восхищаться работой вашего малыша. Посоветуйте ребёнку сделать подарок, подарить бабушке, другу свою поделку, любимый рисунок. Украсьте вместе с малышом его комнату своими рисунками, поделками.

Мы приучаем ребёнка к культуре восприятия, воспитываем его чувства и разум. Однако всякое эстетическое воспитание – это не только воспитание творчеством. Мы приучаем наших детей чувствовать прекрасное и приобщая их к природе, и знакомя их с архитектурой своего города, рассказывая им о людях, которые жили и живут на нашей планете. Мы систематически расширяем кругозор наших детей. Учим их внимательнее видеть и слышать. Учим их творчески относиться к тому миру, в котором они живут.

И еще один главный совет родителям – ваше любящее сердце само подскажет вам, как помочь ребёнку, какие методы воспитания и обучения выбрать и применять. Ведь главный метод воспитания ребёнка – любовь.

Список литературы:

1. Казакова Т. Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. – М.: Педагогика, 1983. – 112с.
2. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. – М.: Мозаика – синтез, 2006. – 128с.
3. Цквитария Т.А. Нетрадиционные техники рисования. Интегрированные занятия в ДОУ. – М.: Сфера, 2011. – 128с.

Величкова Светлана Михайловна
Медицинский колледж НИУ «БелГУ»,
заместитель директора
кандидат филологических наук (Белгород, Россия)
Шенцева Ирина Николаевна
Медицинский колледж НИУ «БелГУ»,
преподаватель (Белгород, Россия)

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ - МЕДИКОВ К ПРОФЕССИИ В СПО

Современное среднее профессиональное медицинское образование сталкивается с вызовом, выходящим за рамки простой передачи знаний и умений. Отличительной чертой процесса обучения будущих медицинских работников является идентичность их профессиональных целей общечеловеческим, что требует глубокого уровня теоретических знаний, высокого уровня практических умений, мастерства и оперативности, а также сформированной системы ценностных отношений к профессии.

В условиях реформирования системы здравоохранения и совершенствования подготовки специалистов среднего звена, деятельность медицинской сестры, фельдшера, акушерки определяет в существенной степени качество медицинского обслуживания населения. Однако, как показывает практика, многие первокурсники имеют весьма приблизительные представления о будущей профессии, а их профессиональные намерения и ожидания часто неустойчивы.

Это делает проблему целенаправленного формирования ценностного отношения к профессии одной из центральных в педагогике среднего профессионального образования.

2. Теоретико-методологические основания модели

Методологическим фундаментом разработки концептуальной модели выступает аксиологический подход в образовании.

«В соответствии с концепцией аксиологического образования В.А. Сластенина, присвоение ценностей осуществляется только в процессе реализации аксиологически направленной деятельности в ценностно ориентированной среде, формирующей аксиологически направленное сознание личности» [2].

В педагогической науке ценностное отношение понимается как интегративное личностное образование, отражающее осознанную связь человека с явлениями действительности, определяющую его поведение и деятельность. Применительно к студентам медицинского колледжа формирование ценностного отношения к медицинской деятельности представляет собой процесс, целью которого является формирование соответствующей культуры и аксиологического мировоззрения, определяющего тактику поведения специалиста медицинской сферы при выполнении им профессиональных обязанностей.

3. Структура ценностных отношений будущего медика

Анализ исследований позволяет выделить ключевые компоненты ценностных отношений, которые должны стать ядром концептуальной модели:

1. Ценность жизни и здоровья пациента: в основе медицинской профессии лежит уважение к жизни человека, комплексный уход за пациентом, облегчение его страданий, данная ценность реализуется через такие качества, как милосердие, сострадание, гуманность.

2. Ценность профессионального долга и ответственности: для студентов выпускных курсов важно желание принести пользу пациентам, возможность достичь уважения и признания; профессиональный долг перед пациентом становится приоритетом.

3. Ценность профессионального знания и самосовершенствования: формируется ценностное отношение к медицинским знаниям, к субъектам медицинской деятельности, к способам ее осуществления в современных условиях.

4. Ценность профессиональной общности и этики: включает соблюдение врачебной этики, постулатов деонтологии, ориентацию на систему традиционных морально-нравственных ценностей.

5. Концептуальная модель: структурно-функциональные компоненты деятельности [1].

Предлагаемая концептуальная модель развития ценностных отношений студентов-медиков к профессии включает следующие взаимосвязанные блоки:

4.1. Целевой компонент

Цель модели - формирование у студентов медицинского колледжа устойчивой системы ценностных отношений к профессии, включающей принятие гуманистических идеалов служения, ответственности, милосердия, профессионального долга и стремления к самосовершенствованию.

Задачи модели:

- присвоение студентами основополагающих ценностных смыслов медицинских работников;
- формирование личностных качеств: высокое чувство ответственности, эмпатия, стремление к постоянному самосовершенствованию;
- развитие аксиологически направленного мышления медиков.

4.2. Содержательный компонент

Содержательный компонент модели базируется на системе ценностей, структурированных по следующим категориям (на основе адаптации классификации И.Ф. Исаева):

Категория ценностей

Ценности-знания: профессиональные знания, компетенции, понимание этических норм.

Ценности-отношения: отношение к пациентам, коллегам, профессии, себе как профессионалу.

Ценности-качества: эмпатия, ответственность, милосердие, тактичность, гуманность.

Ценности – деятельность: способы осуществления профессиональной деятельности, творческий подход.

4.3. Процессуальный (технологический) компонент.

Данный компонент представляет алгоритм аксиологически ориентированной технологии, включающий следующие этапы:

1. Погружение студентов в аксиологически направленную профессиональную ситуацию.

2. Формулирование педагогом аксиологически направленной задачи, требующей решения.

3. Представление лингвистических и дидактических средств, необходимых для решения поставленной задачи.

4. Создание студентами аксиологически направленного продукта (проекта, решения, высказывания).

5. Оценка студентами качества созданного продукта и его совершенствование.

6. Изменение аксиологической ситуации общения между субъектами медицинского взаимодействия [3].

Методический инструментарий включает систему упражнений:

- упражнения на первичное восприятие типичных ценностей в области здравоохранения;
- упражнения информационного характера, предполагающие сравнение ценностных приоритетов;
- упражнения на дифференциацию и конкретизацию медицинских ценностей;
- упражнения творческой направленности;
- упражнения оценочного характера;
- рефлексивно-корректировочные упражнения.

4.4. Организационно-педагогический компонент

Эффективная реализация модели требует создания определенных педагогических условий:

Аудиторная работа:

- интеграция аксиологического содержания в дисциплины профессионального цикла.
- использование активных методов обучения (кейс-метод, деловые игры, решение ситуационных задач).
- реализация рефлексивно-оценочного этапа на каждом занятии по схеме: достигнуты ли цели, где могут пригодиться полученные знания, удовлетворяет ли собственная работа.

Внеаудиторная деятельность:

Как отмечает О.Д. Иевлева, внеаудиторная работа дает прекрасную возможность для воспитания у студентов ценностного отношения к профессии.

Эффективные формы включают:

- беседы о профессии и встречи со специалистами;
- участие в конкурсах профессионального мастерства;
- волонтерскую и проектно-исследовательскую деятельность;
- участие в студенческих научно-практических конференциях;
- организация воспитательного воздействия через создание условий для самореализации студентов.

4.5. Оценочно-результативный компонент

Критерии сформированности ценностных отношений:

1. Когнитивный - знание этических норм и ценностных оснований профессии.

2. Эмоционально-оценочный - положительное эмоциональное переживание профессиональных ситуаций, эмпатия.

3. Поведенческий - реализация ценностных ориентаций в учебной и практической деятельности.

Динамика развития ценностных отношений прослеживается в процессе обучения: если студентов начальных курсов привлекает высокий доход и самоутверждение, то студентов выпускных курсов - желание принести пользу пациентам и уважение.

Разработанная концептуальная модель развития ценностных отношений студентов-медиков к профессии в медицинском колледже базируется на аксиологическом подходе и учитывает специфику среднего профессионального медицинского образования. Ядром модели выступает формирование гуманистической направленности личности будущего медика, включающей милосердие, ответственность, профессиональный долг и стремление к самосовершенствованию.

Реализация модели требует интеграции ценностного содержания в аудиторную и внеаудиторную работу, применения аксиологически ориентированных технологий и создания педагогических условий, способствующих присвоению студентами профессиональных ценностей. Перспективным направлением дальнейших исследований является эмпирическая верификация эффективности представленной модели в образовательной практике медицинского колледжа.

Список использованных источников:

1. Алексеенко С.Н., Гайворонская Т.В., Дробот Н.Н. Формирование нравственно-профессиональных ценностных ориентиров у студентов медицинского вуза // Педагогика. - 2024. - №11-2.

2. Амангалиева Г.М., Ракымгазиева А.С. ЦУР и воспитательная среда медицинского университета: от обучения к осознанию // Медицинский университет Семей. - 2025

3. Бобер Е.А. Диссертационное исследование по проблеме становления профессиональных ценностных ориентаций студентов медицинского колледжа // ОмГПУ.

4. Иванова О.Н. Формирование у студентов медицинских вузов приверженности к профессии // Рукопись. - 2025.

5. Хрипкова И.А. Технология формирования ценностного отношения студентов к медицинской деятельности на занятиях по иностранному языку на уровне среднего профессионального образования // КиберЛенинка. - 2024.

Филипенко Оксана Сергеевна,
Херсонский государственный педагогический университет,
бакалавр; (Херсон, Россия)
научный руководитель – Туренко Наталия Николаевна,
Херсонский государственный педагогический университет,
к. п. н., доцент; (Херсон, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Педагоги-практики и логопеды, работающие с детьми младшего школьного возраста, отмечают рост числа детей имеющим специфические ошибки при написании письменных работ. Учителя-логопеды обращают внимание на наличие перестановок, пропуск букв в словах, слитное написание предлогов, быструю утомляемость, трудности различения звуков на слух, наличие нарушений звукопроизношения и т.п.

Коррекционная работа с такими детьми требует не только логопедической помощи, но и ряда других специалистов, таких как невролог, нейропсихолог, в некоторых случаях психолог.

Формирование фонематических процессов занимает одно из ключевых мест в логопедической работе, так как от их состояния зависит не только звукопроизношение, но и дальнейшее овладение ребёнком чтением и письмом. Ребёнок не сможет правильно произносить звук, пока не научится отличать его от других, особенно близких по артикуляции. По этой же причине без достаточного уровня фонематического анализа и синтеза оказывается невозможным и звукобуквенный анализ, лежащий в основе обучения грамоте. У детей с несформированными фонематическими процессами закономерно появляются трудности при обучении: они смешивают близкие звуки, искажают звуко-слоговую структуру слов, допускают ошибки на письме. Помимо этого, фонематические процессы связаны с усвоением лексики и грамматики: чтобы правильно понять значение слова и его грамматическую форму, ребёнку необходимо точно воспринимать его звуковой состав. Поэтому своевременное развитие фонематических процессов в дошкольном возрасте позволяет предупредить нарушения письменной речи и закладывает основу для успешного обучения в школе.

В статьях воспитателей, молодых логопедов можно встретить разное толкование понятий «фонематический слух», «фонематическое восприятие», «речевой слух», и других компонентов фонематических процессов, иногда они понимаются идентично.

В нашем исследовании мы будем базироваться на понимании этих понятий согласно Л. С. Выготскому. Его трактовка понятия «фонематический слух» раскрывается через совокупность трёх речевых операций:

1. Определение присутствия или отсутствия заданного звука в слове;

2. Распознавание слов, включающих идентичные фонемы в разном порядке следования;

3. Различение слов, близких по звуковому составу, но противоположных по значению[2].

Наличие сформированного фонематического слуха является необходимой основой для общения ребенка с окружающими его людьми, однако недостаточно для овладения письменной речью, умения складывать звуки в слова, осуществлять звуковой анализ слов и т.п.

Известные исследователи детской речи, такие как Н.Х Швачкин, А.Н. Гвоздев, считали его наличие недостаточным для успешного овладения письмом. В трактовке Д. Б. Эльконина фонематическое восприятие раскрывается через совокупность трёх операций, к которым относится:

1. Установление линейной последовательности звуков в слове;

2. Определение места звука по отношению к началу, середине или концу слова;

3. Осознание и подсчёт количества звуков в слове.

Фонематическое восприятие формируется на основе фонематического слуха и, в свою очередь, становится базой для более сложных фонематических процессов - анализа, синтеза и представлений. В связи с этим Д. Б. Эльконин рассматривал фонематический анализ как процесс, производный от фонематического восприятия.

Фонематический анализ представляет собой процесс расчленения звукокомплексов разной протяжённости - сочетаний звуков, слогов и слов на составляющие их фонемы. Данный процесс реализуется посредством ряда умственных действий: установления последовательности звуков в слове, определения их количества и классификации. Овладев фонематическим анализом, ребёнок оказывается способен выделять в слове составляющие его звуки и достаточно чётко представлять себе его звуковую структуру.

По Д. Б. Эльконину, фонематический анализ как процесс включает в себя:

– выяснение порядка следования фонем в слове;

– установление различительной функции фонем;

–выделение основных фонематических противопоставлений, свойственных данному языку.

Также на основе фонематического восприятия формируется и более сложный процесс — фонематические представления. Известный логопед Р. И. Лалаева определяет их как «сохранившиеся в сознании образы звуковых оболочек слов, которые образовались на основе предшествовавших восприятий этих слов» [3] .Существенную роль в их становлении играют такие психические процессы как память и внимание, поскольку ребёнку

необходимо без опоры на реальное звучание фонем, лишь по имеющимся представлениям, воссоздать звуковой образ слова, то есть выполнить фонематический анализ во внутреннем плане. Г. А. Волкова относит к фонематическим представлениям способность придумывать или вспоминать слова с заданным звуком в разных позициях — в начале, середине и конце слова [3].

Основываясь на принципе предупредительного подхода Р. Е. Левина обосновала необходимость раннего исправления речевых дефектов ещё до поступления ребёнка в школу. В связи с этим одной из ведущих задач логопеда выступает развитие фонематического слуха. В логопедической практической деятельности сложилась определённая последовательность работы по формированию у детей способности дифференцировать фонемы, разделенная на этапы:

1 этап. Восприятие и узнавание звуков, не относящихся к речи.

2 этап. Различение идентичных слов, фраз, звуковых комплексов и отдельных звуков по высоте, громкости и тембру голоса.

3 этап. Различение слов, имеющих сходство в звуковом составе.

4 этап. Дифференциация слогов и фонем:

– выделение звука из ряда звуков, контрастных по артикуляции;

– выделение звука из ряда слогов, контрастных по артикуляции;

– выделение звука из ряда звуков, сходных по артикуляции;

– выделение звука из ряда слогов, сходных по артикуляции.

5 этап. Развитие простых и сложных форм фонематического анализа, синтеза и представлений. Этот этап является основным, именно на нём формируются тонкие акустико-артикуляторные дифференцировки и складываются устойчивые фонематические представления о каждом звуке родного языка. В логопедической работе на данном этапе соблюдается определённая последовательность.

Развитие простых форм фонематического анализа:

– выделение звука на фоне слова;

– выделение звука из слова;

– выделение звука из предложения.

Развитие сложных форм фонематического анализа:

– определение места звука в слове;

– определение последовательности звуков в слове;

– определение положения звука по отношению к другим звукам в слове;

– определение количества звуков в слове.

Развитие фонематического синтеза:

– составление слов из заданной последовательности звуков;

– составление слов из нарушенной последовательности звуков.

Развитие фонематических представлений:

– придумывание слов с заданным звуком [4].

Итак, фонематические процессы — это целостная система, где фонематический слух лежит в основе восприятия, а восприятие, в свою

очередь, даёт начало анализу, синтезу и представлениям. Если наблюдается недоразвитие хотя бы одно из этих звеньев, у ребёнка закономерно появляются специфические ошибки на письме. Поэтому, исправляя нарушения письменной речи, важно выстраивать работу как поэтапное формирование всей системы фонематических процессов, а не ограничиваться отдельными упражнениями, направленными на коррекцию звукопроизношения. Последовательность этапов и раннее начало коррекции создают условия, при которых дисграфию можно предупредить, а ребёнок успешно овладевает письменной речью.

Список источников:

1. Богаткова А. К, Медведева Е.Ю. Коррекция фонематической стороны речи старших дошкольников как профилактика нарушений письма и чтения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-1.

2. Галиева А.Р., Тютюева И.А. Коррекция фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2026. №1.

3. Дислексия и дисграфия как причины снижения школьной успеваемости: учебно-методическое пособие / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора Д. З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 72 с.

4. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Ред. – сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2015. – 222 с.

Калошин Сергей Михайлович,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Шушпанов Алексей Владимирович,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Рождественская Антонина Ивановна,
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)
Стародубцев Александр Иванович
Преподаватель ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(Борисовка, Россия)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ КОМПЛЕКС КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕГРАЦИИ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Современное профессиональное образование всё чаще сталкивается с задачей, выходящей за рамки передачи узкоспециальных знаний: необходимо формировать личность будущего специалиста — его способность принимать решения, действовать в условиях неопределённости, нести ответственность и выстраивать этичные профессиональные отношения. Одним из наиболее эффективных инструментов для решения этой задачи выступает междисциплинарный комплекс (МДК) — структурный элемент образовательной программы, объединяющий содержание нескольких дисциплин вокруг единой профессиональной задачи.

Интеграция содержания в МДК позволяет студенту увидеть профессию не как набор разрозненных фактов, а как целостную систему, где каждое решение имеет технические, экономические, социальные и этические последствия. Именно эта целостность становится средой для личностного роста:

- Формирование профессиональной идентичности. Когда студент понимает, как разные области знаний работают вместе в реальной практике, у него складывается образ «я как профессионал», появляется мотивация к развитию.
- Развитие ответственности. Междисциплинарные задачи редко имеют единственный «правильный» ответ: нужно взвешивать риски, учитывать ограничения и объяснять свой выбор — это тренирует ответственность за результат.
- Умение действовать в неопределённости. В реальных рабочих ситуациях информация часто неполна, а требования противоречивы. МДК моделирует такие условия, приучая студента к принятию решений при дефиците данных.
- Эмпатия и коммуникация. Работа над междисциплинарными проектами требует взаимодействия с «условными» представителями других

ролей (технолог, экономист, эколог, клиент), что развивает умение слышать и учитывать разные позиции.

Таким образом, МДК — это не просто способ сэкономить часы или избежать дублирования тем, а педагогическая среда, где личностные результаты формируются через саму логику учебной деятельности.

Ключевой принцип проектирования МДК — «от профессиональной задачи к содержанию». Вместо того чтобы сначала определять темы по каждой дисциплине, а затем пытаться их «свести», методисты и преподаватели формулируют типовую профессиональную задачу (или цепочку задач), а затем подбирают знания и умения из разных областей, необходимые для её решения.

В МДК для специальности «Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования» центральной задачей может быть «Разработка технологического картой возделывание сельскохозяйственной культуры с учётом агротехнических требований качества, сроков и себестоимости». Для её решения студенту понадобятся:

- агротехнические требование предъявляемые к выращиванию культуры;
- экономические расчёты (себестоимость, нормирование труда);
- вопросы охраны труда и экологии (безопасная организация рабочего процесса.);
- коммуникативные навыки (оформление технологической документации,).

Такая структура естественным образом формирует не только профессиональные компетенции, но и личностные качества: самостоятельность (выбор оптимального варианта), ответственность (учёт всех ограничений), системное мышление (понимание взаимосвязей).

Чтобы потенциал МДК раскрылся именно как инструмент развития личности, важно использовать соответствующие методы и формы работы:

- Кейс-метод и разбор производственных ситуаций**.** Кейсы должны содержать не только технические данные, но и «человеческий фактор»: конфликт интересов, ограниченные ресурсы, этические дилеммы. Например: «Клиент требует ускорить выпуск партии, но это приведёт к снижению контроля качества. Предложите варианты и обоснуйте свой выбор с точки зрения профессиональной этики и рисков».
- Проектная работа с межфункциональными ролями. Студенты распределяют роли (технолог, нормировщик, контролёр качества) и учатся договариваться, учитывать разные критерии и находить компромиссные решения.
- Рефлексивные практики. После каждого этапа работы полезно проводить короткие рефлексии: «Что было самым сложным?», «На чём основывался ваш выбор?», «Как бы вы поступили в следующий раз?». Это помогает сделать личностный рост осознанным.
- Взаимная оценка и обратная связь. Критерии оценки должны включать не только правильность расчётов, но и такие показатели, как

«аргументированность решений», «учёт интересов других участников», «готовность к корректировке плана».

Личностные результаты нельзя измерить тестом с выбором ответа, но их можно наблюдать и фиксировать через продукты деятельности и поведение студента. Для этого в фонд оценочных средств МДК включают:

- Критерии, сформулированные в поведенческих индикаторах. Например, вместо абстрактного «проявляет ответственность» используют: «соблюдает установленные сроки», «предлагает альтернативные варианты при возникновении проблем», «корректно реагирует на замечания».
- Наблюдательные листы и чек-листы для экспертов. Преподаватели и внешние эксперты (представители предприятий) фиксируют проявления личностных качеств в ходе защиты проектов, деловых игр, производственной практики.
- Портфолио и дневники самонаблюдения. Студенты фиксируют свои решения, ошибки и выводы, что позволяет проследить динамику развития самостоятельности и рефлексии.

Такой подход делает формирование личностных результатов не «побочным эффектом» обучения, а управляемым процессом.

Ниже — несколько типовых заданий, которые одновременно проверяют предметные знания и развивают личностные качества.

1. «Оценка рисков и выбор технологии». Студентам даётся описание производственной ситуации и несколько вариантов технологических решений. Нужно рассчитать основные параметры (время, стоимость, качество) и выбрать оптимальный вариант, обосновав его с учётом рисков, требований заказчика и норм безопасности. Критерии оценки включают не только правильность расчётов, но и полноту анализа рисков и ясность аргументации.
2. «Согласование требований». Студенты получают противоречивые требования от «заказчика», «конструктора» и «контролёра качества». Задача — найти компромиссное решение, оформить протокол согласования и подготовить короткое устное обоснование для руководства. Оценивается умение учитывать разные интересы, вести диалог и отстаивать позицию без конфронтации.
3. «Рефлексия после практики». По итогам учебной или производственной практики студенты заполняют рефлексивный лист: описывают одну сложную ситуацию, свои действия, результат и выводы. Преподаватель анализирует, насколько студент способен признавать ошибки, извлекать уроки и планировать дальнейшие шаги.

Эти задания легко адаптировать под разные специальности и уровни подготовки.

Чтобы МДК действительно стал инструментом развития личности, стоит придерживаться следующих принципов:

- Проектируйте МДК «от задачи», а не «от тем». Сначала определите типовые профессиональные ситуации, затем подбирайте содержание дисциплин.

- Включайте в задания элементы неопределённости и конфликта интересов. Это создаёт условия для проявления и развития личностных качеств.
- Формулируйте критерии оценки так, чтобы они были наблюдаемыми и измеримыми. Избегайте расплывчатых формулировок; используйте поведенческие индикаторы.
- Сочетайте индивидуальную и групповую работу. Это позволяет развивать как самостоятельность, так и навыки командной работы.
- Регулярно собирайте и анализируйте обратную связь. Обсуждайте со студентами, какие ситуации были самыми сложными и что помогло их преодолеть.

Междисциплинарный комплекс - это не просто форма объединения дисциплин, а мощный педагогический инструмент, который позволяет интегрировать знания и одновременно развивать личность студента. Грамотно спроектированный МДК формирует у обучающихся системное мышление, ответственность, умение принимать решения и выстраивать профессиональные отношения - качества, которые сегодня востребованы на рынке труда не меньше, чем технические навыки. Интеграция содержания, правильно подобранные методы и прозрачные критерии оценки делают развитие личности не случайным, а целенаправленным и управляемым процессом.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования
2. Письмо Минпросвещения России от 28.04.2022 № АБ-1197/05
3. Примерные основные образовательные программы СПО (ПООП).
4. Методические рекомендации по реализации общих компетенций в соответствии с ФГОС СПО. — М.: Минпросвещения РФ, 2024.
5. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. — М.: МПСИ, 2005.
6. Педагогические технологии в системе СПО: сборник методических рекомендаций. — Региональные институты развития образования (ИРО), 2022–2024.

Бондаренко Ирина Владимировна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
Преподаватель (г. Старый Оскол, Россия)
Горожанкина Юлия Николаевна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель (г. Старый Оскол, Россия)
Симонова Анастасия Ивановна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель (г. Старый Оскол, Россия)
Толмачева Анжелика Николаевна
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»
преподаватель(г. Старый Оскол, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА

Аннотация. В статье рассматривается опыт преподавания естественно-научных дисциплин в медицинском колледже с ориентацией на формирование профессиональных компетенций. Приводятся примеры практико-ориентированных заданий, межпредметных связей и ситуационных задач. Показано, что химия, биология, физика и география выступают не только как общеобразовательные предметы, но и как инструменты профессиональной подготовки специалистов среднего медицинского звена.

Современное среднее медицинское образование ориентировано на компетентностный подход. Согласно ФГОС СПО, выпускник должен обладать не только знаниями, но и умениями применять их в практической деятельности. Естественно-научный цикл — химия, биология, физика, география — занимает здесь особое место. Эти дисциплины формируют базовые представления о процессах, происходящих в организме человека, о методах диагностики и профилактики заболеваний. Однако на практике студенты не всегда видят связь между теоретическим материалом и будущей профессией. Задача преподавателя — выстроить обучение так, чтобы каждый раздел программы работал на формирование профессиональных компетенций.

Рассмотрим это на примере отдельных предметов.

Химия. Для будущей медсестры или фельдшера химия — это прежде всего безопасность и точность. На практических занятиях мы отрабатываем приготовление растворов заданной концентрации. Студенты готовят 0,9% раствор натрия хлорида, используемый для инфузий. Они самостоятельно рассчитывают навеску, отмеряют объём воды, проверяют концентрацию. Ошибка в расчётах здесь не просто снижает оценку — она моделирует реальную угрозу для пациента. Обсуждаем, что произойдёт при введении

гипертонического раствора. Так формируется понимание ответственности. Ещё один пример — определение pH растворов. Студенты измеряют кислотность с помощью индикаторной бумаги и pH-метра, а затем переносят эти знания на биологические жидкости: кровь, мочу, желудочный сок. Изменение pH — признак многих патологий. Это прямой выход на лабораторную диагностику.

Биология. Биология в медицинском колледже — фундамент клинического мышления. Мы стараемся уйти от простого заучивания терминов. Например, при изучении темы «Кровь» студенты готовят и окрашивают мазок, подсчитывают лейкоцитарную формулу. Они видят разные виды лейкоцитов и понимают, что нейтрофилёз характерен для бактериальной инфекции, а лимфоцитоз — для вирусной. Это уже не абстрактная теория, а основа для интерпретации анализа. При изучении генетики решаем задачи на наследование групп крови и резус-фактора. Студенты осознают, почему при переливании необходимо учитывать совместимость. Тема «Иммунитет» раскрывается через механизм действия вакцин. Будущий медработник должен уметь объяснить пациенту, как формируется защита после прививки.

Физика. Физика часто воспринимается студентами-медиками как далёкая дисциплина. Мы показываем её прикладной характер. На занятии, посвящённом измерению давления, студенты работают с тонометром. Но перед этим разбирают принцип его работы: как манжета пережимает артерию, что такое систолическое и диастолическое давление, почему важно правильно накладывать манжету. Физика объясняет работу прибора. При изучении электрокардиографии говорим о биопотенциалах сердца, о том, как электрические сигналы регистрируются и передаются на бумагу. Это помогает понять, почему электроды накладываются строго по схеме. Ещё один пример — теплопередача. Почему при ушибе в первые часы рекомендуют холод, а не тепло? С точки зрения физики, тепло расширяет сосуды и усиливает отёк, холод сужает их и уменьшает боль. Студенты запоминают это не как правило, а как следствие физического закона.

География. В медицинском колледже география приобретает медико-профилактическое звучание. Мы изучаем природно-очаговые заболевания. Студенты работают с картой: отмечают регионы распространения клещевого энцефалита, малярии, туляремии. Старооскольский округ входит в зону риска по ряду инфекций. Обсуждаем меры профилактики: как одеваться в лес, какие прививки делать. Эти знания студенты будут использовать в беседах с пациентами. Ещё одна тема — влияние погоды на самочувствие. Резкие перепады атмосферного давления в нашем регионе отражаются на состоянии людей с сердечно-сосудистыми заболеваниями. Студенты готовят памятки для пациентов с гипертонией: какие дни опасны, как снизить риски. География здесь становится инструментом профилактики.

Особую роль играют межпредметные связи. Мы проводим бинарные занятия. Например, химия и биология: «Определение витамина С в продуктах». Студенты изучают свойства аскорбиновой кислоты, проводят

качественные реакции, определяют содержание витамина в соках и настоях шиповника. Затем обсуждают, как недостаток витамина влияет на иммунитет. Или физика и география: «Атмосферное давление и здоровье человека». Студенты измеряют давление, строят графики, сопоставляют с самочувствием. Такие занятия разрушают предметную разобщённость. Мы также используем ситуационные задачи. Например: «Пациент с сахарным диабетом 2 типа». Нужно рассчитать дозу инсулина (химия, математика), объяснить принципы диеты (биология), рекомендовать физическую активность (физика), учесть сезонные факторы (география). Работа в группах формирует коммуникативные и аналитические умения.

Среди методов обучения наиболее эффективными мы считаем проекты, кейсы и лабораторные работы с медицинским уклоном. Проект «Здоровье нашего города» предполагает сбор данных по районам, анализ заболеваемости, разработку предложений по профилактике. Здесь интегрируются биология, география, химия. Кейсы моделируют реальные ситуации: «Пациент жалуется на головную боль. Какие вопросы задать? Какие обследования предложить?» Студенты вспоминают материал разных дисциплин. Лабораторные работы, например определение жёсткости воды, позволяют выйти на тему мочекаменной болезни. Химия становится частью клинического мышления.

Результаты такой работы заметны. Студенты чаще задают вопрос «зачем это нужно?», но уже с интересом. Улучшается успеваемость по естественно-научным предметам. Главное — на производственной практике они увереннее обращаются с приборами, растворами, анализами. Они понимают, что химия, биология, физика и география — не набор разрозненных фактов, а система инструментов для профессиональной деятельности.

Таким образом, формирование профессиональных компетенций студентов-медиков средствами естественно-научного цикла требует целенаправленного отбора содержания и методов обучения. Практико-ориентированные задания, межпредметные связи и ситуационные задачи позволяют приблизить теоретическую подготовку к реальной работе среднего медицинского персонала. Естественно-научные дисциплины перестают быть «сложными предметами» и становятся надёжной основой профессионального становления.

Список источников:

1. Опыт работы ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж» по формированию профессиональных компетенций. Старый Оскол, 2023. 12 с.

2. Примерная основная образовательная программа среднего профессионального образования по специальности 31.02.01 Лечебное дело. М., 2015. 48 с.

3. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Академия, 2001. 304 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 34.02.01 Сестринское дело. М., 2014. 32 с.

Красильникова Татьяна Дмитриевна,
МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»,
воспитатель; (Белгородская обл.,
Красногвардейский муниципальный округ, г.Бирюч, Россия)
Чертова Елена Викторовна,
МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»,
воспитатель; (Белгородская обл.,
Красногвардейский муниципальный округ, г.Бирюч, Россия)
Яценко Елена Петровна,
МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»,
учитель - логопед; (Белгородская обл.,
Красногвардейский муниципальный округ, г.Бирюч, Россия)
Рощупкина Наталья Ивановна,
МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»,
старший воспитатель; (Белгородская обл.,
Красногвардейский муниципальный округ, г.Бирюч, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ПРЕДМЕТНО – ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ «ФИОЛЕТОВЫЙ ЛЕС» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Развивающая среда «Фиолетовый лес» является неотъемлемой частью игровой технологии интеллектуально-творческого развития детей раннего и дошкольного возраста «Сказочные лабиринты игры» и полностью соответствует требованиям к среде ФГОС ДО. Это среда не только развивающая, но и развивающаяся, постоянно пополняется новыми элементами, обновляется и изменяется, приспосабливаясь к возрастным и индивидуальным особенностям детей.

Развивающая среда «Фиолетовый лес» ориентирована на зону ближайшего развития, доступна для детей с ОВЗ и обеспечивает реализацию адаптированной образовательной программы с нарушениями речи.

В процессе использования развивающей среды «Фиолетовый лес» решаются задачи пяти образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО:

- познавательное развитие (ознакомление детей с окружающим миром: временами года, природными явлениями, с растительным и животным миром);

- речевое развитие (владение ребенком устной речью, умение выражать свои мысли и желания, развития речевого творчества, которое реализуется в придумывании новых сказок с героями, развитие связной, грамматически

правильной диалогической, монологической речи, формирование звуковой аналитико-синтетической активности, как предпосылки обучения грамоте);

- социально-коммуникативное (взаимодействие с взрослыми и сверстниками, развитие совместной игровой деятельности с детьми, в процессе которой происходит обогащение социального опыта и эмоциональной отзывчивости и сопереживания);

- художественно-эстетическое развитие (становление эстетического отношения к окружающему миру, реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модульной);

- физическое развитие (развитие крупной и мелкой моторики обеих рук, двигательной активности).

Все пять образовательных областей реализуются в разных видах детской деятельности:

• игровой (например, проведение дидактических игр «Что лишнее?», «Какой по счету?», игра-путешествие «В гости в Фиолетовый лес» и др.);

• познавательно-исследовательской (например, обсуждение проблемной ситуации «Что было бы, если не было деревьев в лесу?» и др.);

• коммуникативной (взаимодействие с другими детьми и взрослыми, навыки общения, сочинение и придумывание сказок, рассказов);

• конструировании (строительство дома или кораблика для жителей Фиолетового леса из развивающих конструктора Воскобовича – «Чудо-соты», «Чудо-крестики»);

• двигательной (задействование мелкой моторики рук при перемещении ковролиновых фигурок).

Методы, повышающие эффективность технологии:

Метод проектов базируется на совместной деятельности детей и их взаимодействии с взрослыми. Работа над проектом позволяет мне вырабатывать у детей высказывать идеи, делать предположения, выполнять разные роли, обсуждать разногласия, умение договариваться и действовать по очереди.

Метод наглядного моделирования помогает ребенку с ОВЗ зрительно представить абстрактные понятия и научиться работать с ними. Это важно, поскольку наглядный материал усваивается лучше вербального. Использование символики, графических изображений облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала.

Театрализация (сказкотерапия) – это метод, который повышает мотивацию детей, включает их в игровой и образовательный процесс. Развивающим и коррекционным средством для развития всех сторон речи в работе с детьми, испытывающими трудности в речевом развитии, является сказка. Сказка поддерживает интерес к выполняемым упражнениям, закрепляет и совершенствует их в новых ситуациях.

Развивающую среду «Фиолетовый лес» можно использовать в свободной совместной деятельности взрослого и ребенка, в предварительно организованной педагогом самостоятельной

деятельности детей, а также во время, отведенное на непосредственную образовательную деятельность.

Фиолетовый лес содержит 9 сказочных областей, которые представлены своими играми, своими сказками и своими сказочными героями. Главный герой Фиолетового леса – Волшебный мальчик Гео. Он очень похож на настоящего мальчика: доверчив, смел и сообразителен. С ним и другими необычными персонажами дети путешествуют по лесу в реальном времени. При помощи съемных элементов на липучке, развивающих игр Воскобовича (Чудо-соты», «Чудо-крестики», «Игровизор», «Геоконт») ребята преодолевают препятствия, помогают жителям Фиолетового леса в трудных ситуациях (например, перебраться через Озеро Айс, добраться до поляны Золотых плодов).

Например, незадачливый паучок Юкк решил сделать для мальчика Гео красивую паутинку, но сильно захотел пить и отправился в магазин за соком. Пока он отсутствовал, его внук решил помочь и по незнанию запутал все нити паутины. Теперь дедушка паук не знает, как все распутать и просит ему помочь. Затем ребенку предлагается с помощью игры «Геоконт» по координатам восстановить узор паутинки.

Игры и герои Фиолетового леса необходимо вводить поэтапно. Вначале использовать их как часть занятия: по познавательному, речевому развитию, изобразительной деятельности. Так же проводить занятия, полностью построенные на играх Воскобовича. С помощью образов дети учатся запоминать понятия, символы. Совершенствование игровых умений и навыков происходит в самостоятельной и совместной с детьми и воспитателем творческой деятельности, стараясь побуждать детей к обогащению игрового содержания, придумыванию названий, сказочных сюжетов, конструированию новых фигур, узоров, предметных форм и т. д. Так, например, занятие «Школа волшебства», на котором используются развивающие игры В. Воскобовича: «Чудо-Крестики», «Квадрат Воскобовича» (четырехцветный). Данный набор игр, способствует развитию таких процессов, как память внимание, логическое и творческое мышление, воображение и речь.

Список литературы:

1. Воскобович В. В. «Сказочные лабиринты игры» (комплексная технология, в которую входит «Фиолетовый лес»). — М.: ТЦ Сфера, 2010.

2. Соловьёва Е. А. Презентация «Предметно-пространственная среда „Фиолетовый лес"» // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. — 2023.

3. Методическая разработка «Использование пособия В. В. Воскобовича „Фиолетовый лес" в коррекции речи детей с ОВЗ» // prodlenka.org. — 2024.

Шульгиненко Карина Дмитриевна
Педагогический институт НИУ “БелГУ”, Россия.
научный руководитель – Беляева Ирина Николаевна – доцент,
НИУ “БелГУ”, Россия.

ОТ ФОРМАЛЬНОГО ЗНАНИЯ К ОСОЗНАННОМУ ПРИМЕНЕНИЮ: МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ТЕОРЕМЫ ВИЕТА В 8 КЛАССЕ

Аннотация.

В данной статье рассматривается проблема формального освоения теоремы Виета учащимися 8-го класса. Представлена методика обучения, основанная на активном подходе, включающая проблемно-ориентированное введение, алгоритмическое руководство, многоуровневую систему упражнений и рефлексию. Педагогический эксперимент (экспериментальная группа n=28, контрольная группа n=26) продемонстрировал значительные улучшения в осмысленном применении: составление уравнений (86% против 65%), симметрических выражений (79% против 42%) и орикладных текстовых задач (81% против 38%). Методика предлагает практические инструменты для учителей математики, способствующие формированию гибких, переносимых знаний.

1. Введение.

Теорема Виета — важнейший элемент школьного курса алгебры 8-го класса. Она устанавливает связь между коэффициентами квадратного уравнения, а также суммой и произведением его корней. Помимо нахождения корней, эта теорема служит фундаментом для изучения квадратичных функций, решения задач с параметрами и прикладных задач. Однако педагогическая практика и исследования указывают на устойчивую проблему: многие учащиеся усваивают теорему лишь формально — они могут воспроизвести её формулировку и применить в стандартных упражнениях, но оказываются не в состоянии использовать её в нестандартных или прикладных ситуациях [1; 2].

Проблема: противоречие между высоким дидактическим потенциалом теоремы Виета и отсутствием методических подходов, обеспечивающих её осмысленное применение.

Цель: разработать и экспериментально обосновать методику обучения теореме Виета, способствующую её осмысленному и гибкому применению учащимися 8-х классов.

Гипотеза: методика, включающая проблемное обучение, целенаправленное изучение обратной теоремы, систему разноуровневых упражнений и рефлексивную практику, позволит улучшить способность учащихся применять теорему Виета в нестандартных ситуациях.

2. Теоретические основы.

Формальные знания, согласно определению Л. М. Фридмана [1], — это знания, усвоенные без понимания их смысла и без способности применять их в новых условиях. Осмысленные знания, напротив, предполагают понимание, гибкость и интеграцию с другими понятиями. Согласно деятельностному подходу П. Я. Гальперина [3], для эффективного обучения необходимы полная ориентировочная основа действия и систематическая практика. В контексте теоремы Виета формализм знаний проявляется в том, что учащиеся: не умеют применять обратную теорему для составления уравнений; испытывают трудности при работе с симметрическими выражениями (например, x_1^2 + x_2^2) без предварительного нахождения корней; затрудняются при решении задач с параметрами; не используют теорему для самопроверки или при решении текстовых задач. Анализ стандартных школьных учебников (авторов Ю. Н. Макарычева, А. Г. Мордковича, А. Г. Мерзляка) показывает, что в них представлено достаточное количество типовых упражнений, однако отсутствует систематическая работа по формированию навыков осмысленного применения теоремы в различных ситуациях [4; 5].

3. Методика обучения теореме Виета.

Предлагаемая методика рассчитана на 4–6 уроков и включает четыре этапа.

Этап 1: «Открытие» через решение задач. Учащиеся решают уравнение $x^2 - 5x + 6 = 0$ и замечают, что $2 + 3 = 5$, а $2*3 = 6$. Они формулируют обобщение: для уравнения $x^2 + px + q = 0$ сумма корней равна $-p$, а их произведение — q. Затем учитель ставит вопрос: «Если сумма двух чисел равна 7, а их произведение — 12, можно ли найти эти числа?». Так вводится обратная теорема — важнейший инструмент для решения прикладных задач.

Этап 2: Формирование ориентировочной основы. Учащиеся осваивают алгоритм действий:

1. Является ли уравнение приведенным ($a = 1$)? Если нет, нужно разделить обе части уравнения на коэффициент a.
2. Вычислить дискриминант (если $D < 0$, действительных корней нет).
3. Применить теорему Виета: $x_1 + x_2 = -p$, $x_1*x_2 = q$.
4. Найти корни (путем подбора или используя сумму и произведение для преобразования симметрических выражений).
5. Использовать теорему Виета для проверки найденных решений.

Этап 3: Система разноуровневых упражнений. Задания выстраиваются по принципу перехода от репродуктивных к прикладным:

— Группа А (репродуктивные): нахождение суммы и произведения корней устно (например, для уравнений $x^2 - 7x + 12 = 0$, $x^2 + 5x - 14 = 0$).

— Группа Б (частично-репродуктивные): нахождение корней путем подбора. составлять уравнения по заданным корням (например, 2 и 3 → $x^2 - 5x + 6 = 0$)

— Группа В (Конструктивный): вычисление симметрических выражений. Пример: для уравнения $x^2 - 5x + 3 = 0$ найти x_1^2 + x_2^2 = (x_1+x_2)^2 - 2x_1x_2 = 25 - 6 = 19.

— Группа Г (Исследовательский): задачи с параметром. Пример: для уравнения $x^2 - 3x + a = 0$ найти такое a, при котором произведение корней равно 5 → (a = 5).

— Группа Д (Прикладной): текстовые задачи, решаемые с помощью обратной теоремы. Пример: «Периметр прямоугольника равен 14 см, площадь — 12 см². Найти стороны». Решение: a+b=7, ab=12→ $t^2 - 7t + 12 = 0$ → a=3, b=4.

Этап 4: Рефлексия и самооценка. Учащиеся отвечают на вопросы: «В каких случаях теорема Виета удобнее, чем использование формулы корней квадратного уравнения?», «Как ее можно применить для проверки решений?». Использование «выходных билетов» (кратких проверочных заданий в конце урока) и чек-листов для самооценки способствует развитию мета когнитивных навыков.

4. Педагогический эксперимент.

4.1. Дизайн

Эксперимент проводился в 2025/2026 учебном году в средней школе. В нем участвовали два 8-х класса:

— Экспериментальная группа (ЭГ): 28 учащихся — обучение проводилось по предложенной методике.

— Контрольная группа (КГ): 26 учащихся — обучение проводилось по традиционной методике (только упражнения из учебника).

Обе группы использовали один и тот же учебник, уровень предварительной подготовки был сопоставим (предварительное тестирование: ЭГ — 62%, КГ — 64%, $p > 0,05$).

4.2. Итоговое тестирование.

Итоговый тест включал задания четырех типов:

6. Нахождение суммы и произведения корней (репродуктивный уровень).
7. Составление уравнения по заданным корням (обратная теорема).
8. Вычисление симметрических выражений (например, x_1^2 + x_2^2) без нахождения самих корней.

9. Решение прикладной текстовой задачи (даны сумма и произведение корней).

4.3. Результаты.

Таблица 1. Результаты итогового тестирования (% правильных ответов)

Тип задачи	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Разница
Сумма и произведение корней	88%	93%	+5%
Составление уравнения по корням	65%	86%	+21%
Симметрические выражения	42%	79%	+37%
Прикладная текстовая задача	38%	81%	+43%
Среднее	58%	85%	+27%

Различия для задач 2, 3 и 4 оказались статистически значимыми ($p < 0,05$).

4.4. Качественные наблюдения:

- Контрольная группа: большинство учащихся пытались решать текстовые задачи с помощью систем уравнений; лишь немногие увидели связь с теоремой Виета. При работе с симметрическими выражениями многие учащиеся находили корни явным образом, вместо того чтобы использовать соотношения суммы и произведения.

- Экспериментальная группа: 81% учащихся при решении текстовых задач прямо ссылались на обратную теорему. При работе с симметрическими выражениями учащиеся систематически использовали соотношения суммы и произведения. Анализ «выходных анкет» (рефлексивных заметок) показал, что учащиеся стали увереннее в своих силах и осознали практическую ценность теоремы.

5. Обсуждение.

Результаты подтверждают выдвинутую гипотезу. Экспериментальная группа показала значительно лучшие результаты в задачах, требующих осмысленного применения знаний (составление уравнений, работа с симметрическими выражениями, прикладные задачи), тогда как при выполнении стандартных репродуктивных заданий показатели обеих групп были сопоставимы. Это свидетельствует о том, что предложенный метод не просто улучшил запоминание материала, а способствовал “переносу” знаний — способности применять их в новых контекстах.

Ключевыми факторами успеха стали:

- Введение материала через самостоятельное открытие: учащиеся поняли, “почему” теорема работает, а не просто запомнили её формулировку.

- Акцент на обратной теореме: это дало учащимся эффективный инструмент для решения текстовых задач и составления уравнений.

- Многоуровневая система упражнений: постепенное погружение в нестандартные ситуации (задачи с параметрами, симметрические выражения, прикладные задачи) развило гибкость мышления.

- Рефлексия: мета когнитивные упражнения помогли учащимся осознать, в каких случаях и как именно следует применять теорему.

6. Заключение.

В ходе исследования был разработан и апробирован метод обучения теореме Виета, способствующий её осмысленному применению. Метод включает в себя открытие теоремы через решение задач, алгоритмические рекомендации, систему многоуровневых упражнений и рефлексивную практику. Результаты эксперимента показали значительное улучшение способности учащихся применять теорему в нестандартных ситуациях, в частности при составлении уравнений, вычислении симметрических выражений и решении прикладных текстовых задач.

Практические рекомендации для учителей:

1. Вводить теорему Виета через наблюдения и обобщения, сделанные самими учащимися.

2. Целенаправленно изучать и отрабатывать применение обратной теоремы.

3. Включать в систему упражнений задачи на симметрические выражения, задачи с параметрами и текстовые задачи.

4. Регулярно предлагать учащимся сравнивать различные методы решения и анализировать сделанный ими выбор.

5. Использовать теорему Виета как средство самопроверки.

Ограничения: исследование проводилось в одной школе с ограниченным числом участников. В будущих исследованиях целесообразно изучить возможности адаптации методики для различных групп учащихся, вопросы долговременного сохранения знаний, а также интеграцию с цифровыми средствами обучения.

Список литературы:

1.Зимняя И. А. (2020). “Педагогическая психология” // Москва: Логос.

Гальперин П. Я. (2018). “Лекции по психологии” // Москва: КДУ.

2.Козлов В. В. и др. «Методическое пособие для учителя» // Москва: Просвещение

3.Макарычев Ю. Н., Миндюк Н. Г., Нешков К. И. (2023). “Алгебра. 8 класс” // Москва: Просвещение.

4.Мордкович А. Г., Александрова Л. А., Мишустина Т. Н. (2023). “Алгебра. 8 класс” // Москва: Мнемозина.

5.Фридман Л. М. (2019). “Психолого-педагогические основы обучения математике в школе” // Москва: Просвещение.

Саликова Юлия Викторовна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Репрынцева Марина Игоревна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Соколова Елена Витальевна,
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)
Чернорай Александр Александрович
ОГАПОУ «Старооскольский медицинский колледж»,
преподаватель; (г. Старый Оскол, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

На современном этапе развития общества проведение комплекса мер по социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в обществе является одним из приоритетных направлений. Актуальность определяется наличием в социальной структуре общества значительного количества лиц, имеющих признаки ограничения жизнедеятельности. Возможность чувствовать себя полноценным членом коллектива дает им уверенность. Сегодня в стране начинается борьба за полную интеграцию инвалидов в общество. Любой человек должен жить полноценной жизнью. Соответственно, ребенок должен расти и обучаться среди своих сверстников.

Система образования является той средой, с помощью которой создаются и передаются образовательные ценности и поддерживаются внутренние связи в обществе. Она призвана выполнить важную роль в становлении и развитии таких отношений в обществе и государстве, которые нацелены на социальное партнерство и социальную гарантию, обеспечивает лицам с ограниченными возможностями здоровья равные с другими гражданами возможности в реализации гражданских, экономических, политических и других прав, и свобод. Профессиональная подготовка студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) требует комплексного подхода, учитывающего их психофизические особенности, индивидуальные возможности и потребности.

Основная задача образования – создать условия для получения профессии и успешной интеграции в профессиональную среду, развить и сформировать многогранную личность, готовой к органичной реализации в современном социуме. Благодаря образованию формируются мировоззрение и цели, развивается способность человека адаптироваться в обществе, что немаловажно для лиц с ОВЗ. Поэтому возникает необходимость адаптации системы средне профессионального образования к потребностям и

жизненным целям инвалидов путем расширения доступности в образовании для таких лиц.

Однако, сегодня доступность профессионального образования для таких лиц является острой социальной и педагогической проблемой. Назовем некоторые причины этого факта: нет специальных образовательных условий, которые бы учитывали адаптацию к учебному процессу лиц с ограниченными возможностями здоровья, необеспеченность программами и специальными образовательными технологиями. Поэтому введение инклюзии образования предполагает изменение действующих федеральных государственных образовательных стандартов СПО с целью создания специальных условий инклюзивного обучения. В настоящее время в России существуют законодательные акты, декларирующие права инвалида на развитие, образование, социальную интеграцию, но требуется разработка развернутых многоступенчатых механизмов их реализации.

Результаты обучения в инклюзивной форме зависят от многих условий и факторов. Один из них заключается в том, что образовательные программы имеют определенную специфику – наличие в вариативной части дополнительных «реабилитационных» дисциплин. Данные коррекционные дисциплины или модули носят развивающий характер, объясняющий правила пользования техническими средствами реабилитации, разъясняют правовой статус студента-инвалида в СПО и т.п. В связи с этим становится актуальным рассмотреть вопросы адаптации образовательных программ профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Образовательная программа, ее структура, блоки, сроки освоения, трудоемкость - это варианты федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования для всех студентов, в том числе инвалидов. Учитывая индивидуальные потребности студентов-инвалидов, предусмотрена возможность включения в вариативную часть образовательной программы специализированных адаптационных дисциплин (модулей). Такие адаптированные программы позволят реализовать индивидуальный подход к каждому студенту, обеспечить общение людей с ограниченными возможностями с сокурсниками и/или преподавателем, обучение поможет раскрыть творческий потенциал этих студентов, будет способствовать их успешной социализации, улучшит качество жизни.

Разработка и реализация адаптированных образовательных программ средне специального образования (АОПВСПО) направлены на решение следующих задач:

– повышение уровня доступности СПО для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов,

– повышение качества СПО лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов,

– создание в образовательной организации СПО специальных условий, необходимых для получения лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, их адаптации и социализации;

– возможность формирования индивидуальной образовательной траектории для обучающегося с ограниченными возможностями здоровья или обучающегося инвалида,

– формирование в образовательной организации СПО толерантной социокультурной среды.

Сегодня в изменяющихся социально-экономических условиях важно активизировать поиск эффективных путей социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так как они составляют особую социальную группу, испытывая значительные трудности в организации своей учебной, коммуникативной деятельности в силу имеющихся особенностей.

Необходимо создать оптимальные условия для безбарьерной среды и успешной адаптации студентов с ОВЗ к новой системе обучения.

Особую ценность в образовательном процессе представляет самоопределение личности через осознание собственных целей, ресурсов, системы жизненных и общечеловеческих ценностей.

В нашем колледже ведется систематизированный и целенаправленный воспитательный процесс. Главной задачей воспитательной работы со студентами с ОВЗ является реализация индивидуальных и творческих интересов личности, активизация самостоятельности студентов с ОВЗ в учебно-воспитательном процессе, формирование устойчивого интереса к выбранной профессии, формирование ценностного отношения к выбранной профессии, формирование ценностного отношения к себе, другим, природе, человечеству.

В воспитательной системе колледжа используются три ступени общеколледжных форм организации воспитательной деятельности:

- первая ступень – массовые мероприятия. В качестве традиционных, проводятся следующие мероприятия: «День знаний», «День здоровья», «Новогодние и спортивные праздники», конкурс по профессии, вручение дипломов и т.д.;

- вторая ступень – групповые формы. К ним относятся мероприятия, которые проводятся внутри коллектива учебных групп. Одной из главных форм внеаудиторной воспитательной работы был и остаётся классный час. Это гибкая форма воспитательного взаимодействия и форма общения куратора и его воспитанников. Кураторы выбирают разные формы его проведения для создания, укрепления и сплочения коллектива. Влияние педагогов в групповых формах направлено также на развитие гуманных взаимоотношений между студентами, формирование у них коммуникативных умений;

- третья ступень - индивидуальная личностно-ориентированная воспитательная работа, осуществляемая в следующих формах:

- индивидуальная работа студентов с заместителем директора по УВР, педагогом-психологом, социальным педагогом, индивидуальное консультирование кураторами студентов по вопросам организации учебно-познавательной деятельности в рамках учебного курса;

- работа студентов в рамках различных учебных практик под руководством преподавателя.

Перед педагогами в индивидуальных формах работы стоит одна из важнейших задач: распознать студента, открыть его таланты, расположить к себе. Работать со студентами с ОВЗ действительно нужно с особым подходом - так, чтобы учесть их индивидуальные особенности, снять барьеры и создать условия для полноценного обучения.

Таким образом, эффективным инструментом получения качественного профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ может стать применение в образовательном процессе адаптированных и воспитательных образовательных программ.

Список использованных источников:

1. Малофеев Н.Н. Особый ребенок - вчера, сегодня, завтра. (Образование и психолого – педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в 20 веке), ГНУ «Институт коррекционной педагогики», 2007. - 97 с. Михальченко К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. — С. 77-79.

2. Рудь Н.Н. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения. Методическое пособие. - М.: УЦ «ПЕРСПЕКТИВА», 2011. - 28 с.

3. Шмидт В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании. Учебно-методическое пособие. М., 2006. – 183 с.

Мин Людмила Ивановна,
учитель МБОУ «СОШ № 1 г.Строитель
Яковлевского муниципального округа».

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКОЛЕНИЙ КАК ОСНОВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию взаимосвязи различных поколений в школьной среде, особенно между учителями и учениками. Рассматриваются модели педагогического взаимодействия, важность ролей учителя и учащегося как равноправных субъектов образовательного процесса, а также концепция «заботливого взрослого». Особое внимание уделяется влиянию таких связей на мотивацию, творческую активность и воспитательный эффект, опираясь на современные исследования отечественных педагогов. Статья подчёркивает необходимость развития коммуникативных навыков и эмоциональной поддержки в межпоколенческом общении для гармоничного развития личности ребенка.

Поколения сменяют друг друга, и каждое из них приносит с собой новые ценности, привычки и особенности. Сегодня на смену зумерам, или поколению Z, приходят альфа – дети, рождённые примерно с 2010 года и по настоящее время. Они растут в новом цифровом мире, отличающемся от того, в котором воспитывались их старшие братья, сёстры и тем более родители.

Взаимосвязь поколений – одна из основ патриотического воспитания в школе, которая предполагает взаимодействие между представителями разных поколений, сохранение исторической преемственности и формирование патриотических ценностей.

Связь включает не только рассказы бабушек и дедушек о войне и трудных временах, но и устные традиции, обычаи, культурное наследие, без которых невозможно сформировать глубокое понимание своей истории. Патриотизм, духовные ценности и нравственные ориентиры закладываются в детстве и юности, и через призму отношений с прошлым можно развивать в учениках чувство гордости за свою страну, уважение к её культуре и традициям (рис.1).

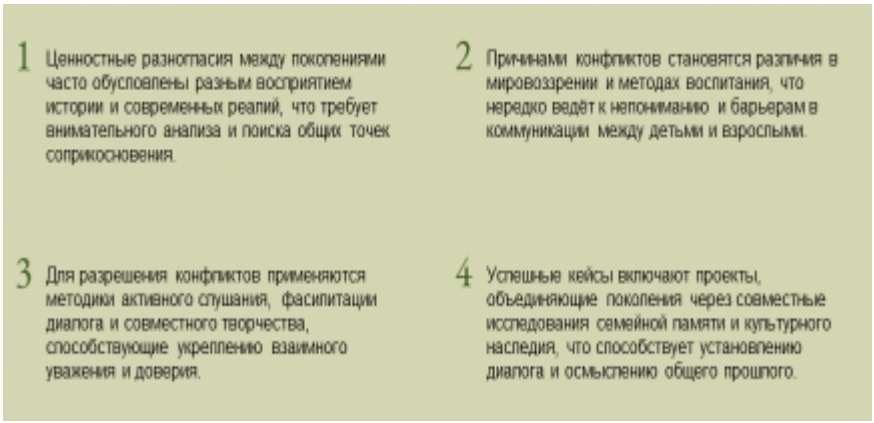


Рисунок 1. Преодоление конфликтов между поколениями

Для осуществления эффективного педагогического процесса необходимо взаимопонимание, общая цель у учителя и ученика. Как же связать в одну группу тысячи людей с разной индивидуальностью, историей, образованием, ценностями? Как достичь взаимопонимания, если учитель и ученик представители разных поколений?

По мнению ученых, сегодня в образовательных организациях работают и учатся представители четырёх поколений из шести. Их мировоззрение сформировано в радикально разных условиях. Они живут в одном мире, но воспринимают его через разные призмы. Школа № 1 г.Строитель не исключение.

Беби-бумеры. Родились в период с 1946 по 1964 год. Победившие. Названы так в честь произошедшего после войны бума рождаемости. Они росли в настоящей супердержаве, которую боялся и уважал весь мир, которая победила в самой страшной войне, которая покорила космос. И ко всем этим событиям они причастны лично. Гагарин летел в космос не один, вместе с ним на борту космического корабля «Восток» летели все девчонки и мальчишки Советского Союза. Жаботинский поднимал штангу на Олимпиаде не в одиночестве – вместе с ним её поднимала целая страна. Для этих людей нет непреодолимых барьеров, каждый барьер – это личный вызов. Они оптимисты, нацеленные на постоянное преодоление трудностей и обязательное достижение результата. «Бумер» – трудоголик, лучший подарок для работодателя. При этом «бумер» предпочитает работать в команде, так как именно коллектив, выполняет у него роль той самой супердержавы, в которой он жил в детстве. По их мнению, отличительными качествами хорошего человека является активность и любознательность.

Представители поколения выросли в эпоху экономического роста, социальных перемен и развития технологий. Некоторые черты: оптимизм, коллективизм, преданность работодателю, семейные ценности.

Поколение Х. Родились приблизительно с 1965 по 1980 годы.

Самостоятельные. Поколение Х, «дети с ключом на шее» (1965-1982). Прокатившийся по стране бум разводов сделал Х более гибкими в отношениях с людьми, а постоянная занятость родителей-трудоголиков на

работе – более самостоятельными. У «бумеров» забота о подрастающем поколении не была приоритетной. Оттуда и «ключ на шее» – символ ранней самостоятельности. X-ы в детстве самостоятельно бродили по городу, сами разогревали себе обед и умели готовить яичницу. Повзрослев, они превратились в людей, для которых главным качеством стал расчет только на собственные силы и опыт. К чужой помощи X прибегает крайне редко и неохотно. Его Родина – это семья. Главная ценность для него – возможность выбора. При этом они довольно циничны и прагматичны. Еще одна ценность для X – время. Поэтому они «уважают» полуфабрикаты, а заболев, идут не в поликлинику, где надо стоять в очереди, а в платную больницу. Хотя и в неё они идут только в крайнем случае, предпочитая лечиться самостоятельно.

Поколение росло в условиях социальных, политических и экономических перемен. Некоторые особенности: самостоятельность, прагматичность, стремление к балансу между работой и личной жизнью.

Миллениалы. В большинстве международных исследований к поколению Y относят тех, кто родился в период с 1981 по 1996 год. Выжившие Поколение Y (1983-2000) Как и положено, они очень похожи на поколение «победителей». Y наивны и склонны к работе в команде. Одно из прозвищ, которым социологи нарекли их, – «поколение большого пальца», от привычки набирать смс одним большим пальцем руки, в которой находится мобильный телефон. Разделение на реальное и виртуальное для них вообще условно, они прекрасно «живут» в условиях виртуальной реальности. Родители баловали их, всячески оберегали, отучали от той самой самостоятельности, которой сами располагали практически неограниченно, поэтому поколение получилось хорошо управляемым, но вместе с тем уверенным в своей ценности. Для них важно немедленное вознаграждение за проделанную работу, в отдаленную перспективу они не верят. Мода – это их кредо, а цель жизни – получение удовольствия в максимальном размере. Даже спортом они занимаются не для того, чтобы победить или развить тело, а для того, чтобы получить дополнительную порцию положительных эмоций.

Название связано с тем, что первые представители поколения Y достигли совершеннолетия примерно в начале нового тысячелетия – миллениума. Некоторые черты: активное использование интернета и соцсетей; стремление к балансу между работой и личной жизнью; ценность самореализации и признания.

Поколение Z. Родились в период с 1997 по 2012 годы. Название «зумеры» происходит от английского глагола zoom – «увеличивать», «приближать». Некоторые черты поколения Z: цифровая грамотность – зумеры не помнят мир без смартфонов, с лёгкостью осваивают новые технологии; клиповое мышление – привыкли быстро потреблять огромное количество контента – через короткие видео, мемы, посты в социальных сетях; стремление быть честными – зумеры ценят открытость, честность и индивидуальность как в личном общении, так и во взаимодействии с работодателями, брендами и государством; социальная и экологическая осознанность – поколение Z росло в то время, когда в обществе острее стали

подниматься разные непростые вопросы – от изменения климата до равенства полов.

Поколение Альфа привыкли получать информацию в виде коротких видеороликов и изображений. Им гораздо легче воспринимать образы, схемы, графики и другие визуальные элементы, чем большие объёмы текста, формул или чисел. Им также важна быстрая обратная связь. Поэтому воспитание и образование альфа требуют использования интерактивных методов и визуального контента. Проще говоря, гораздо больше пользы альфа вынесут, просматривая видеоуроки и выполняя задания в онлайн-приложении, чем читая параграф учебника.

Знание особенностей каждого поколения помогает педагогам грамотно выстраивать работу с обучающимися, выбирать подходящие методы. Теория поколений объясняет, что люди, родившиеся в определённый период времени, имеют схожие ценности, модели поведения и мышления. Это связано с влиянием социально-культурных факторов.

Список использованных источников.

1. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012.

2. Конвенция ООН о правах инвалидов, 2006

3. Всероссийское исследование педагогической компетентности, 2023.

Лоптева Наталья Ивановна,
преподаватель иностранного языка
ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна»,
(Старый Оскол, Россия)
Панкова Евгения Сергеевна,
преподаватель иностранного языка
ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна»,
(Старый Оскол, Россия)
Таранова Елена Геннадьевна,
преподаватель иностранного языка
ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна»,
(Старый Оскол, Россия)

ПСИХОЛОГОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОГАПОУ «СТАРООСКОЛЬСКИЙ ТЕХНИКУМ ТЕХНОЛОГИЙ И ДИЗАЙНА»

Основной целью обучения иностранному языку в ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна» является развитие способности обучающихся к межкультурному общению, которое возможно лишь в условиях этого общения. Это означает, что общение есть средство достижения цели, средство обучения. Именно такая цель отражает широкий социальный взгляд на природу языка и в полной мере учитывает специфику объекта изучения на занятии по иностранному языку.

Устное и письменное общение на занятиях по иностранному языку реализуется в четырех видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме, обучение которым осуществляется взаимосвязано, но при дифференцированном подходе к каждому из них. Это обусловлено не только тем, что в основе функционирования каждого вида лежат одинаковые психические процессы и психолингвистические закономерности. В реальном общении обучающийся читает и обсуждает прочитанное, делает при этом записи, позволяющие ему лучше запомнить и затем воспроизвести необходимую информацию, и т. д. Иными словами, данные виды деятельности как способы осуществления аутентичного речевого общения тесно переплетаются друг с другом, и подчас трудно провести четкую границу между ними. Поэтому и в учебном процессе обучение говорению проходит в тесной связи с формированием умений понимать письменный/звучащий текст, и, наоборот, после прочтения/прослушивания текста обучающиеся могут высказываться по его содержанию или в связи с ним (как в устной, так и в письменной речи), причем подготовка устных высказываний сопровождается письменной фиксацией необходимой информации и т.д. [4, с.29].

Понятие видов речевой деятельности принадлежит известному лингвисту и педагогу академику Л. В. Щербе. Оно является как

методическим, так и психологическим. Ведь обучение чтению, письму и письменной речи, устной речи – это, по сути, формирование специфических речевых навыков и основанных на них речевых или коммуникативно-речевых умений (имеется в виду применение навыков для решения различных конкретных, прежде всего коммуникативных, задач). Виды речевой деятельности – это и есть различные виды речевых навыков и речевых умений: чтение, аудирование (слушание; они объединяются под названием рецептивных видов речевой деятельности), устная речь и письмо (вместе с письменной речью; последние два вида речевой деятельности обычно называются продуктивными) [3, с.387].

Согласно школе Л. С. Выготского, при усвоении речевых единиц психика человека претерпевает не количественные, а качественные изменения. У каждого человека появляется речевая способность, которая формируется под влиянием речевого общения. Эта способность есть речевое умение. Речевое умение обладает такими качествами как целенаправленность, динамичность, продуктивность, самостоятельность, интегративность, иерархичность (Е. И. Пассов). Наличие данных качеств делает его способным к управлению речевой деятельностью. По определению Е. И. Пассова «речевое умение есть способность управления речевой деятельностью в условиях решения коммуникативных задач общения». К речевым умениям относятся умение говорить (степень совершенства монологической и диалогической речи), умение читать с полным пониманием текста или читать с пониманием основного содержания, умение писать на иностранном языке [2].

Речевые навыки понимаются как автоматизированные компоненты речевых умений. Автоматизированность является тем качеством, которое обеспечивает скорость, плавность, экономичность речевого действия (навыка), готовность его к включению и низкий уровень напряженности, без чего нормальное общение было бы невозможно. По определению Е. И. Пассова, «навык есть способность совершать относительно самостоятельное действие в системе сознательной деятельности, которое благодаря наличию полного комплекса качеств, стало одним из условий выполнения деятельности».

Поиск и нахождение средств, обеспечивающих эффективность иноязычной речевой деятельности, затрагивают основополагающие структуры дидактики, педагогической психологии, культурологии.

Существуют разные подходы к определению «иноязычная речевая деятельность». Мы придерживаемся точки зрения Б. В. Беляева, который определил иноязычную речевую деятельность как: 1) процесс общения, 2) иноязычно-речевую практику, тренировку. По его мнению, иноязычная речевая деятельность как тренировка обеспечивает формирование вторичных умений выражать свою собственную мысль, читать, писать. Эта деятельность должна быть творческой и в учебном процессе должна выступать в качестве объекта обучения, как средство осуществления вербального общения, как форма взаимодействия людей [1, с.227].

В данной статье нами рассматриваются такие психолого-педагогические особенности формирования иноязычной речевой деятельности обучающихся ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна», как осуществление ее на основе личностно-деятельностного подхода, мотивационная готовность, профессиональная ориентированность.

Основным психологическим аспектом иноязычной речевой деятельности обучающихся выступает мотивационная готовность. Обучение иностранному языку в соответствии с дальнейшей профессиональной направленностью протекает более успешно, если у обучающегося ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна» сформирована положительная мотивация: познавательный интерес, потребность в приобретении знаний и т. д. Согласно психологическим исследованиям, одной из основных движущих сил процесса познания является внутренняя мотивация, исходящая из самой учебной деятельности, т. е. когда обучающемуся нравится говорить, читать на иностранном языке по профилю техникума. При положительной мотивации у обучающихся доминирует интерес к содержанию будущей профессии и способам познания.

В ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна» изучение иностранного языка тесно связано с изучением специальностей сферы сервиса и туризма, поэтому зачастую мотивы изучения иностранного языка носят экстралингвистический характер. Они – в интересе к избранной специальности. Этот интерес мы используем как исходный при организации иноязычной речевой деятельности обучающихся, который поддерживается при условии обеспечения единства мотивационной и лингвистической готовности обучающегося к этой деятельности. Лингвистическая готовность зависит прежде всего от интенсификации учебного процесса, улучшения методики проведения занятий и т. д., активизации положительных мотивов способствует, прежде всего, понимание обучающимися прикладного назначения иностранного языка. Очень важным при этом оказывается четкая организация учебного материала, рациональный отбор текстов, его профессиональная направленность.

Одной из педагогических особенностей формирования иноязычной речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку в ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна» является осуществление ее на основе личностно-деятельностного подхода, в контексте которого фиксируется изменение схемы общения, в которой обучающийся выступает как активный, творческий субъект учебной деятельности, управляемый преподавателем. Поэтому обучение иноязычной речевой деятельности в техникуме технологий и дизайна не должно сводиться к организации учебных диалогов; оно также предполагает установление речевого партнерства.

Следующей особенностью формирования иноязычной речевой деятельности в ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна» является осуществление ее в соответствии с дальнейшей

профессиональной ориентированностью. Это предполагает изменение формы обучения иностранному языку через сам процесс общения на иностранном языке, так как научить говорить можно только говоря, читать – читая, слушать – слушая. Тематика занятий отрабатывается через общение на иностранном языке. При таком подходе к обучению иностранному языку будущие выпускники техникума не получают прямых указаний к запоминанию. Оно является побочным продуктом речевой деятельности.

Таким образом, рассмотренные нами психолого-педагогические особенности формирования иноязычной речевой деятельности позволяют глубже проникнуть в суть процесса обучения иностранному языку в ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна», направленного на реализацию идей личностно-деятельностного подхода. Формирование иноязычной речевой деятельности является актуальным и значимым в современных условиях, т. к. в последние десятилетия возрос интерес к языкам. Стремление людей к познанию мира, его достижений, желание не отстать, найти свое место в обществе ярче всего проявляется у учащейся молодежи. Осуществление профессиональных контактов обучающихся и специалистов разных стран делают востребованным и необходимым владение иноязычной речевой деятельностью.

Список использованных источников:

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965. – 227 с.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – М., 1982. – Т. 2.

3. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – Москва-Воронеж, 2001. – 387 с.

4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1991. – 29 с.

Лесникова Анна Викторовна,
МБУ ДО «Дом детского творчества» Красногвардейского района,
педагог дополнительного образования; (Бирюч, Россия)
Глушкина Юлия Сергеевна,
МБУ ДО «Дом детского творчества» Красногвардейского района,
педагог дополнительного образования; (Бирюч, Россия)
Масловская Любовь Васильевна,
МБУ ДО «Дом детского творчества» Красногвардейского района,
методист; (Бирюч, Россия)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НОВЫХ ПОДХОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ В КРУЖКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Внешкольная деятельность детей повышает качество и интенсивность решения образовательных задач. Учреждения внешкольного образования и воспитания предлагают сегодня юному поколению широкий спектр образовательных услуг. При этом обучение и воспитание включается в единый уникальный внешкольный педагогический процесс, где обучение (или образование) становится средством воспитания. Этот особый тип образования предполагает формирование личности ребенка в развивающих средах, которые культивируют позитивный психолого-педагогический потенциал свободного времени.

Основное направление объединений выявление и развитие художественно-творческих способностей детей и подростков путем целенаправленного обучения. Развитие творческой активности детей, приобщение их к мировой и отечественной художественной культуре и в целом формирование развитой, гармоничной, культурной, творческой личности.

В деятельности следует опираться на позитивное восприятие ребенка, потому что именно такое отношение педагога может придать ему силы, поддержать и направить его усилия в благоприятное русло. Поощряя ребенка ласковым словом, мы способствуем его адаптации, вере в свои силы.

В работе по развитию творческой активности детей, их личности и индивидуальности основополагающими являются следующие принципы:

1. Принцип свободы выбора. Ребенку предоставляется право выбора. Творческие способности присущи любому человеку, каждому ребенку, и раскрываются они только в условиях, когда человек может проявить себя как личность, реализовать свое «Я». На занятиях никогда не предлагается одна тема всем участникам. Каждый выбирает сюжет для изображения самостоятельно.

Принцип открытости. Творческая индивидуальность ребенка- главное для педагога. У каждого свой взгляд на мир, свои интересы, поэтому педагог должен не навязывать свое видение, а вовремя поддерживать, направлять, быть рядом, а не впереди. В творчестве не должно быть ограничений.

2. Принцип освоения знания через деятельность. Теоретический материал дети осваивают в процессе работы над своими произведениями. Только при наличии определенного минимума общепрофессиональных знаний можно говорить о самостоятельном создании детьми конкретных оригинальных творческих продуктов, об обучении их творчеству.

3. Принцип регулярного контроля. Нельзя представить успешного учебного занятия без отслеживания его качества: настроения обучающихся, степени их заинтересованности, уровня понимания и т.д. Поэтому крайне важно создание на занятиях благоприятной среды, в которой каждый ребенок без особых усилий может применить свои силы, творческие способности, удовлетворить интересы, любознательность, потребность в общении с педагогом и сверстниками.

4. Принцип педагогической техники. Направленный на максимальное использование возможностей, знаний, интересов детей. Для этого необходимо создать условия для самореализации каждого ученика в личностно ориентированном педагогическом процессе через организацию диалога, мыследеятельность, свободу выбора, смыслотворчество, позитивность оценивания, рефлексию.

Говоря о категории «творчество», ученые часто рассматривают ее в тесной взаимосвязи с категорией «развитие». Для развития человека творчество имеет огромное значение, творческая деятельность всегда связана с личностным ростом, в этом заключена субъективная ценность продуктов детского творчества.

Только в творческой деятельности может развиваться творческая личность, которая обладает такими характерными особенностями, как фантазия, выдумка, оригинальность, уклонение от шаблона, что так ценно в детском творчестве и чего на своих кружковых занятиях должен добиться каждый педагог.

Дети в своем большинстве – творцы. Педагог призван создать условия, которые способствовали бы творческой раскованности, осознанию каждым ребенком своей значимости, уникальности. В педагогической практике при формировании творческой личности необходимо уделять особое внимание следующим факторам:

- изучению индивидуальности;
- формированию условий для проявления внутренней свободы;
- поощрению самостоятельности и инициативы;
- вовлечению в творческую деятельность;
- расширению знаний в соответствующей сфере;
- развитию образного и интуитивного мышления и фантазии;
- свободному обмену мнениями, диалогу;
- критическому мышлению и восприятию собственных результатов;
- созданию творческих ситуаций путем необычных вопросов, подходов, диалогичности, проблематичности.

Занятия в кружках призваны не только способствовать развитию творчества детей, но и готовить их к жизни, формировать у них понимание необходимости сотрудничества, способствовать их социализации, т.е. воспитывать уважительное отношение к окружающей среде, к разнообразию культур, социальную ответственность за свою судьбу, собственное достоинство и личную честь. Этому способствует включение детей в ситуации диалога, сотворчества, продуктивной деятельности. У детей формируются такие качества, как уважение друг к другу, умение слушать и слышать.

Помимо развития творческой активности детей занятия в кружке содействуют развитию личности ребенка в целом, формированию гармонии в его отношениях. Это включает в себя позитивное отношение ребенка к себе, другому человеку, обществу, государству, и желание приносить пользу другому человеку и обществу. Не все дети одинаковы в развитии. Приходят на занятия и ребята, которые не имеют определенных знаний и навыков, но у них так же проявляется интерес к творчеству. Такие дети требуют к себе большего внимания, помощи и психологической поддержки. Во время работы перед ними ставится посильная задача: выполнить определенное задание самостоятельно.

В группе всегда есть и одаренные дети, которые обладают высоким интеллектом и креативностью, а так же уникальными способностями. Занятия с ними носят развивающий характер. Для таких детей необходимо создать благоприятные условия для реализации потенциальных способностей. В первую очередь – это творческая атмосфера, в которой происходит саморазвитие свободной активной личности. С одаренными детьми проводятся индивидуальные занятия, где они получают дополнительные, более глубокие сведения по направлениям деятельности, а самое главное – приобретают возможность неограниченного творчества, в которое вкладывают свои нестандартные замыслы.

Основная цель руководителя кружковой работы – забота о психологическом здоровье каждого ребенка. Если ребенок испытывает какие-либо затруднения (неуверенность, незащищенность, агрессивность, нестабильность, беспокойство, тревога), это отражается на его работе.

Достичь поставленной цели мне помогают как дифференцированный подход в обучении, так и развивающие игры. Ведь в процессе игры формируются личностные качества ребенка, развивается его эмоционально-чувственная сфера. Особый микроклимат кружковой работы способствует взаимодействию педагога с детьми и родителями, формирует у детей коммуникативные способности, приобщает их к миру взрослых, развивает у них художественный вкус, эстетическую восприимчивость.

При заинтересованности со стороны родителей, поддержке увлечений ребенка процесс обучения дает зримые результаты. Ребята хорошо и результативно работают, овладевают навыками работы и набираются опыта для личностного роста.

Таким образом, занятия в кружках призваны развивать ребенка, способствовать его самопознанию и самореализации, формировать гармоничную, культурную, активную, творческую личность. А это означает формирование человека – творца своей жизни, хозяина собственной судьбы.

Современное динамично развивающееся производство требует от работников не только высокого уровня образовательной и профессиональной подготовки, но и способности самостоятельно ориентироваться в быстро меняющейся производственной ситуации. А это возможно лишь при условии непрерывного обновления приобретенных знаний и развития творческих способностей.

Задорожная Д.А.,
МБОУ «Центр образования №15 «Луч» г. Белгорода

РЕВЕРСИВНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Цифровая трансформация школы, задуманная как средство облегчения труда педагога, на практике обернулась для многих учителей новым источником стресса. Технические сбои, электронные отчёты, необходимость осваивать постоянно обновляющиеся платформы - всё это наслаивается на традиционные факторы педагогического труда: высокую эмоциональную нагрузку, публичность, ответственность за результат каждого ученика. Для учителя математики ситуация осложняется спецификой предметного мышления. Привычка к точности, однозначности и контролю, составляющая профессиональную силу такого педагога, оборачивается уязвимостью при столкновении с вариативной и неподконтрольной цифровой средой. Ученик с телефоном находит ответ быстрее, чем учитель успевает сформулировать вопрос; молодые коллеги осваивают новые платформы за вечер. Возникает кризис профессиональной идентичности, тесно связанный с переходом выгорания в хроническую форму. Традиционные подходы к профилактике работают преимущественно со следствием, а не с причиной: они не возвращают педагогу ощущения профессиональной состоятельности и авторства в собственной деятельности.

Перспективным направлением представляется реверсивное наставничество - модель, при которой младший по возрасту или стажу коллега выступает носителем актуальных знаний и передаёт их более опытному педагогу. Однако нас интересует не столько передача цифровых компетенций, сколько психологический эффект такого взаимодействия. Когда опытный учитель в партнёрской среде осваивает новый инструмент и создаёт

авторский образовательный продукт, он переживает ситуацию успеха, напрямую влияющую на самооценку и профессиональную мотивацию.

Целью исследования стало теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка модели реверсивного наставничества с использованием рабочей тетради как инструмента профилактики выгорания учителей математики. Гипотеза: если включить в процесс реверсивного наставничества не только передачу цифровых навыков, но и системную рефлексию, заложенную в структуру рабочей тетради, это позволит сместить фокус педагога с дефицитов на точку роста, восстановить ощущение авторства и снизить маркеры выгорания.

Феномен выгорания глубоко изучен в трудах К. Маслач, С. Джексон, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой. Классическая трёхкомпонентная модель включает эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений. Последний компонент особенно важен: именно он связан с потерей чувства «я могу». Отечественная наука трактует выгорание как механизм психологической защиты - исключение эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Вместе с болью выключаются и радость, интерес, азарт - всё то, ради чего человек идёт в профессию.

Специфика учителя математики определяется предметным мышлением: перфекционизм, граничащий с ригидностью, обострённое переживание ошибки, склонность искать причину неудачи в себе. В условиях цифровизации эти черты усиливаются. Цифровая среда подрывает две опоры профессиональной идентичности: монополию на знание и контроль над учебным процессом. Учитель перестаёт быть единственным источником истины, а привычная линейная конструкция урока разрушается. Это бьёт точно в центр триады выгорания: эмоциональное истощение - от попыток догнать уходящий поезд, деперсонализация - от раздражения на технологии, редукция достижений - от ощущения обесценивания прежних заслуг.

Реверсивное наставничество вошло в педагогический дискурс из корпоративной практики конца 1990-х годов. Исследователи выделяют три его функции: обучающую, коммуникативную и ценностно-смысловую. Последняя представляет особый интерес: принимая помощь от молодого коллеги, опытный учитель получает подтверждение собственной способности осваивать новое, а партнёрский формат возвращает ощущение субъектности. Однако эффект не автоматичен: без структурированного сопровождения взаимодействие рискует остаться формальным или обернуться дополнительной фрустрацией. Этот дефицит определил замысел проектной части исследования.

Разработанная рабочая тетрадь выполняет четыре функции: организационно-маршрутизирующую, обучающую, рефлексивную и документирующую. Она построена на принципах субъектности, минимального шага, рефлексивной петли, партнёрской симметрии и связи с предметной деятельностью. Архитектура включает три блока: «Точка входа» (диагностика и целеполагание), «Цифровая лаборатория» (пошаговое создание продукта с мини-рефлексией) и «Рефлексивная развилка»

(сопоставление ожиданий с реальным опытом). Методический алгоритм взаимодействия пары состоит из пяти этапов: установочная встреча, демонстрационная, практические встречи, тестовая эксплуатация и финальная рефлексия.

Эксперимент проводился на базе МБОУ «Центр образования № 15 "Луч"» г. Белгорода с августа по ноябрь 2026 года. В формирующем этапе участвовали учителя математики, разделённые на пары «наставник - наставляемый»: молодые специалисты (стаж до 5 лет) и педагоги со стажем более 15 лет. Диагностический инструментарий включал опросник К. Маслач и С. Джексон в адаптации Н.Е. Водопьяновой, методику К. Замфир в модификации А.А. Реана и авторскую анкету цифровой уверенности. Центральным событием стал региональный мастер-класс «Траектория взлёта: как цифровая среда превращает учителя в автора», где автор исследования выступила в роли наставляемого.

Анализ количественных данных показал статистически значимый сдвиг по шкале «Редукция личных достижений»: средний балл вырос с 20,7 до 28,6 ($p < 0,05$), что соответствует переходу от высокого уровня редукции к среднему. По шкалам «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализация» значимых изменений не выявлено. Мотивационный профиль участниц перераспределился: внутренняя мотивация выросла с 3,1 до 4,2 балла, внешняя отрицательная снизилась с 4,1 до 3,0 балла, внешняя положительная практически не изменилась. Средний балл цифровой уверенности вырос с 24,3 до 35,7. Качественный анализ рефлексивных записей выделил три темы: «я могу сама» (решающим стало самостоятельное выполнение операций), «ошибка не страшна» (опыт пары ослабил страх перед цифровыми инструментами), «мой продукт работает» (проверка материала реальным уроком дала самый сильный эмоциональный отклик).

Полученные результаты дают основания говорить о частичном подтверждении гипотезы. Модель действительно снижает маркеры выгорания по компоненту «Редукция личных достижений» и позитивно влияет на мотивационный профиль. В отношении эмоционального истощения и деперсонализации значимых эффектов не выявлено, что определяет перспективы дальнейших исследований. Ограничения: малая выборка, отсутствие контрольной группы, контрольный замер непосредственно после формирующего этапа. Дальнейшая работа предполагает увеличение выборки, введение контрольной группы и отсроченный замер.

Проведённое исследование позволяет утверждать, что реверсивное наставничество при грамотном методическом оснащении становится инструментом, возвращающим учителю ощущение авторства в профессии. Ключевой механизм - переживание успеха в процессе самостоятельного создания значимого продукта. Рабочая тетрадь выполняет стабилизирующую функцию, задавая понятную последовательность шагов и снижая риск растерянности. Авторство является одной из самых надёжных опор против выгорания -опорой, которая находится не вовне, а в самом педагоге.

Список литературы

1. Байбородова Л.В. Реверсивное наставничество в профессиональной подготовке будущих педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 5. С. 26–33.

2. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 1999. 434 с.

3. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008. 336 с.

4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. 1997. Т. 18, № 6. С. 35–44.

5. Кузнецова Е.В. Цифровое наставничество как ресурс профессионального развития педагога // Современное образование. 2022. № 3. С. 48–56.

6.Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. 320 с.

Стуканев Александр Анатольевич,
МОУ «Уразовская СОШ №2»
Валуйского района
Белгородской области
учитель физической культуры

ИГРОВЫЕ И СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ НА УРОКЕ ФИЗКУЛЬТУРЫ: КАК НЕ ПРЕВРАТИТЬ ИГРУ В ХАОС

Физическая культура — один из самых любимых предметов в школе для большинства детей. Это законная возможность подвигаться, пошуметь, сбросить напряжение после часов за партой. Игровые и соревновательные методы здесь — главный инструмент вовлечения. Когда класс увлечен эстафетой или командной игрой, у учеников горят глаза, исчезает пассивность, а урок пролетает на одном дыхании.

Однако каждый учитель физкультуры знает обратную сторону медали. Стоит ослабить контроль — и вот уже веселая эстафета превращается в неконтролируемую давку, кто-то спорит из-за очков, звучат обидные крики, инвентарь летит в разные стороны, а риск травмироваться возрастает в разы. Грань между здоровым азартом и разрушительным хаосом на уроке очень тонка.

Как использовать мощный потенциал игры и соревнования, сохранив при этом железную дисциплину, порядок и безопасность? Разберем пошагово.

1. Почему игра превращается в хаос? Диагностика причин

Прежде чем наводить порядок, важно понять, на каком этапе урок начинает «сыпаться». Чаще всего хаос провоцируют четыре фактора:

Размытые правила. Если дети до конца не поняли, куда бежать, кого осаливать и как считаются очки, они начинают импровизировать на ходу.

Неправильное деление на команды. Сформированные «на глазок» или через выбор капитанов команды часто оказываются неравными. Слабые проигрывают в сухую, теряют интерес и начинают баловаться, а сильные ссорятся из-за ошибок отстающих.

Отсутствие ролей для «запасных». В активной игре заняты 5–6 человек, а остальные 20 стоят у стены, скучают и начинают бегать по залу или толкаться.

Пассивная позиция педагога. Учитель, который дал свисток и отошел к шведской стенке наблюдать со стороны, неизбежно теряет контроль над динамикой класса.

2. Фундамент порядка: правила и предсказуемость

Дисциплина в игре строится не на криках учителя, а на четкой организации процесса.

Правила объясняются «на суше», а не в бою. Никогда не объясняйте правила игры, когда мячи уже розданы, а дети выстроились в колонны. В этот момент их внимание направлено на предвкушение действия, они вас просто не услышат. Объяснение должно проходить в тишине, на полукруге или у стены, кратко и с демонстрацией ключевого элемента.

Универсальный и непреложный стоп-сигнал. У детей должен быть выработан условный рефлекс на определенный сигнал (два коротких свистка, поднятая рука учителя, выключенный свет в зале). Сигнал означает только одно: мгновенная остановка, тишина, мячи в руках (или на полу), все смотрят на учителя. Отработайте этот навык отдельно, превратив его в элемент тренировки.

Минимум сложных правил на первом этапе. Если игра новая, не перегружайте ее ограничениями. Начните с базы, а по мере освоения добавляйте усложнения (например, сначала просто ведение мяча, затем — с защитником).

3. Технология формирования команд

Неправильное деление на команды — скрытый детонатор конфликтов.

Откажитесь от публичного выбора капитанов («Петя выбирает Васю...»). Это жестокий метод для школьной психологии. Дети, которых выбирают последними, получают психологическую травму, замыкаются в себе или начинают саботировать процесс.

Используйте альтернативные способы:

Жребий (карточки, цветные манишки).

Назначение капитанов заранее самим учителем (при этом учитель балансирует составы так, чтобы силы были равны).

Быстрый расчет по порядку (первый-второй-третий).

Введение сменяемости. В длинных играх полезно периодически перемешивать команды, чтобы дети учились взаимодействовать со всеми одноклассниками, а не только со своими лучшими друзьями.

4. Управление энергией и эмоциями в соревновании

Соревнование всегда вызывает всплеск адреналина. Задача учителя — направить эту энергию в конструктивное русло.

Акцент на процесс, а не только на победу. Хвалите не только команду, прибежавшую первой, но и тех, кто проявил взаимовыручку, соблюдал правила честной игры (fair play) или технически правильно выполнил движение.

Педагогическое «охлаждение». Если вы видите, что градус борьбы зашкаливает, появляется излишняя грубость или обиды, не ждите травмы. Сделайте паузу: «Стоп-игра. Успокаиваем дыхание. Напоминаю: мы здесь играем ради здоровья и удовольствия, а не ради кубка».

Штрафные санкции для команд, а не только для индивидов. Если кто-то нарушает правила безопасности (толкает в спину, подставляет подножку), штрафное очко начисляется всей команде. Это быстро включает социальный контроль внутри коллектива: сами дети начнут следить за тем, чтобы их товарищи вели себя дисциплинированно.

5. Никто не стоит без дела: полная занятность

Хаос на уроке физкультуры часто возникает от безделья. Если в эстафете участвует по 10 человек в колонне, ребенок делает одно движение за минуту, а остальное время предоставлен сам себе.

Сокращайте количество детей в командах. Лучше сделать 4 команды по 6–7 человек, чем 2 гигантские по 15. Время ожидания сократится, динамика вырастет.

Давайте роли «неиграющим». Если по объективным причинам часть класса сидит (освобожденные по здоровью), сделайте их судьями, помощниками хронометриста, статистиками или тренерами команд. Дети обожают чувствовать свою значимость, а у учителя появляется пара надежных помощников.

Превратить хаос в управляемую, захватывающую игру — это показатель высокого педагогического мастерства. Игра на уроке физкультуры не должна быть стихийной анархией под видом «свободного времени». Это четко срежиссированный процесс, где рамки правил служат не тюрьмой для детской энергии, а надежными берегами для бурной реки.

Когда учитель держит руку на пульсе дисциплины, предугадывает потенциальные конфликты и вовремя структурирует процесс, дети получают главное: безопасное пространство для радости движения, общения и триумфа командного духа.

Список литературы

1.Азаров Ю.П. Игра и труд. – М.: Знание, 2003.

2.Геллер Е.М. Наш друг – игра. – Минск: Народна асвета, 1989.

3.Матвеев А.П., Мельников С.Б. Методика физического воспитания: - М. Просвещение, 2012.

Батаговская Наталья Николаевна,
Малявина Наталья Николаевна,
Кильдяшова Любовь Александровна,
МБДОУ ДС №27 «Березка, воспитатели

КНИЖНАЯ ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Искусство раскрывает богатство и разнообразие красок окружающего мира, форм, движений. Воспитывается интерес и любовь к прекрасному, развиваются эстетические чувства. Дети испытывают радость, восхищение при восприятии прекрасного, созданного в картинах, иллюстрациях.

Иллюстрация - особая область искусства, связанная с изобразительным толкованием литературных произведений. Книжная иллюстрация позволяет подвести детей к углубленному восприятию содержания текста. Знакомство детей со сказочными образами - одна из важных сторон работы, направленной на развитие личности ребёнка. Разные рисунки к одному произведению обострят интерес детей, они начинают более внимательно рассматривать, сравнивать, обсуждать, иной раз даже спорить. Необходимо познакомить детей с литературным произведением, обратив внимание детей на необычный образ, а позже вернуться к нему, предложив детям нарисовать сказочный сюжет.

Книжная иллюстрация является важнейшим инструментом художественно-эстетического развития дошкольников, так как через визуальные образы ребенок учится воспринимать гармонию, цвет, форму и эмоциональный подтекст произведения. Формирование эстетического вкуса: качественные рисунки учат ребенка отличать гармоничное изображение от безвкусного или перегруженного. Развитие эмоционального отклика: через выражение лиц персонажей, колорит и свет малыш считывает настроение (радость, тревогу, удивление). Расширение зрительного опыта: иллюстрации знакомят с разнообразием природных форм, архитектурой, костюмами и бытом разных эпох и культур. Стимуляция воображения: рассматривая картинки, ребенок домысливает сюжет, воссоздает детали и учится рассказывать истории своими словами.

Для эффективного воспитания рисунки в книгах для дошкольников должны отвечать определенным критериям:

- Картинки должны быть выразительными, чтобы детский глаз мог легко сфокусироваться на главном герое или действии.
- Продуманная композиция, отсутствие избыточного визуального «шума» помогает ребенку понять сюжет без путаницы.

- Герои должны быть понятны и вызывать желание сопереживать; ребенок часто неосознанно ищет в них сходство с собой или знакомым миром.
- Использование профессиональной живописи и графики закладывает фундамент истинной культуры восприятия.

При ознакомлении детей с книжной иллюстрацией необходимо развивать представления детей о ее роли в детской книге. Знакомить с творчеством художников-иллюстраторов. Детям предлагается побыть в роли художника – иллюстратора. Иллюстрации рассматриваются в процессе самостоятельной детской художественной деятельности. Целесообразно проводить выставки детских работ с обсуждением у кого получилось, как у художника – иллюстратора. Иллюстрации рассматриваются на занятиях по ознакомлению с окружающим, по рисованию, лепке, аппликации. Формируется радость от общения с книгой, ожидание встречи с ней, эмоциональный отклик на её содержание, настроение героев, сопереживание им, бережное отношение к книге.

Основным средством выразительности в книжной графике является рисунок - пространственная характеристика образа, переданная через изображение внешности: формы, строения, позы, движения, жеста, мимики, раскрывающих внутреннюю сущность, характер героя, его эмоциональное состояние с помощью разнообразных выразительных точек, линий, штрихов. Дети знакомятся с цветом как средство передачи эмоционального состояния героев, настроения, сезонных и временных изменений в природе.

Организация работы с иллюстрациями в детском саду или дома предполагает:

1. Целенаправленное рассматривание. Перелистывая страницы останавливаться и задавать вопросы: «Какое настроение у этого героя?», «Какими красками художник это показал?»
2. Сравнение разных изданий. Показывать детям одну и ту же сказку в оформлении разных художников, обсуждая, чей стиль больше нравится и почему.
3. Творческое продолжение. Предлагать ребенку нарисовать свою иллюстрацию к понравившемуся эпизоду или слепить персонажа, опираясь на увиденный образ.

При рассматривании рисунка надо побуждать детей, слушать текст и соотносить его с определенной картинкой; обращать внимание детей на некоторые средства выразительности - форму, строение, позу, жест, фактуру поверхности (пушисты, лохматый и т.д.) цвет, положение в пространстве; подражать голосам, позам, движениям знакомых детям животных птиц.

Дети по картинкам как бы прочитывают книгу, прослеживая сюжет от одной иллюстрации к другой. Дополняя и углубляя содержание книги, пробуждая в ребенке те чувства и эмоции, которые вызывает в нас истинно художественное произведение, и, наконец, обогащая и развивая его зрительное восприятие, книжная иллюстрация выполняет и эстетическую функцию.

В нашей стране много замечательных художников, работающих в книжной графике. Владимир Григорьевич Сутеев один из зачинателей советской мультипликации. Детский писатель, художник-иллюстратор и режиссёр-мультипликатор. Иллюстрировал как сказки собственного сочинения, так и сказки Корнея Чуковского, Альфа Прейсена и др.

Ю. Васнецов примитивист в изображении животных, но их сказочность, красочность одежды заставляет запомнить, вглядеться, узнать у него всегда цветной фон, много декора в народном стиле. Он иллюстрировал и оформлял книги В. Бианки, К. Чуковского, С. Маршака. Одной из основных особенностей его художественного метода является неразрывная связь с народным искусством.

Творчество Е.И. Чарушина занимает одно из значительных мест в книжной графике. В иллюстрациях Е.И. Чарушина мир зверей раскрыт в ярких образах, с большой теплотой и гуманностью. У него свои приемы передачи формы, цвета и фактуры. Художник любил изображать звериных детенышей – пушистых, мягких и еще совсем беспомощных.

Методика ознакомления детей с книжной иллюстрацией: Эмоциональное целостное восприятие иллюстрации. Осмысление на уровне обобщения. Творческое целостное восприятие произведения.

Общие методы и приемы ознакомления детей с книжной иллюстрацией: чтение литературных произведений, самостоятельное рассматривание иллюстраций, знакомство со сказочными образами, детские иллюстрации к литературным произведениям, сравнение иллюстраций разных художников к одному произведению, экскурсия в детскую библиотеку, настольно-развивающие игры на основе книжных иллюстраций, выставка книг одного художника.

Рисование имеет огромное значение для эстетического воспитания и развития ребёнка. Собственная художественная деятельность помогает детям постепенно подойти к пониманию произведений живописи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Астафьева Н.А., Воробьева В.Т., Воробьева Н.П. и др. Дошкольникам о художниках детской книги.; Сост. Доронова Т.Н. - М.: Просвещение, 2001.-с.126.

2. Дехтерев Б. Иллюстрация - произведение художественное // Детская литература. - 2019. - № 4.- С. 77-84.

Веретельникова Наталья Андреевна,
учитель начальных классов
МОУ «Уразовская СОШ №2»
(Валуйский городской округ)

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОМОЩИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Переступив порог школы, вчерашний дошкольник попадает в совершенно непривычный для него мир, приобретает новый социальный статус – он становится учеником. В связи с этим меняются отношение и требования к нему со стороны взрослых,
иными будут его собственное отношение к окружающему миру, людям, самому себе, уклад жизни. Именно младший школьный возраст является периодом ее интенсивного формирования.

Но учебная деятельность даже при наличии соответствующих предпосылок складывается не сразу; ее становление происходит непосредственно в процессе обучения. Нацеленность педагога на помощь своим ученикам в овладении учебной деятельностью, осознанное и квалифицированное управление процессом ее формирования – задача чрезвычайно актуальная и сложная. От ее эффективного решения зависит не только овладение учащимися образовательной программой начальной школы, но и их психическое и психологическое благополучие, уверенность в себе, а в перспективе – реализация жизненных планов.

Поэтому направленное формирование целостной учебной деятельности, развитие тесно связанных с ней интеллектуальных и познавательных сил учащихся является сегодня ведущей линией обновления образовательной практики. Оцениваются не столько знания, сколько инструменты самостоятельного приобретения, углубления и обновления знаний. О необходимости такого подхода к организации процесса обучения еще в XIX веке призывал В.Ф.Одоевский: «Не передавайте ребенку знание, но старайтесь, чтобы он получил способность сам доходить до него».

«Способность доходить» до знаний передается ребенку через игру. Краткость и простота изложения в игре позволяют ему удерживать в памяти свои впечатления в течение длительного времени. Детский ум не нуждается в обилии слов и не воспринимает пространных объяснений. Поэтому одной из наиболее важных задач на современном этапе обучения учащихся считаю развитие игровой деятельности на уроках в начальной школе.

Наша задача сегодня – научить ребенка различным приемам и методам сохранения и укрепления не только физического, но и психологического здоровья.

Планируя урок, важнее всего учитывать чувства детей, их душевный комфорт на протяжении всего занятия. Поэтому на своих уроках можно использовать игровые технологии. Каждый такой урок несет радость,

положительные эмоции и позитивный настрой. Во время занятий с применением игровых технологий дети забывают, что идет урок, - они вместе проживают тот отрезок времени, в течение которого они учатся, познают новое и взрослеют. Ведь когда ребенок совершенно свободно чувствует себя в классе, когда ему интересно общаться с учителем и он хочет идти вперед сам – это несет ему положительные эмоции и здоровье.

Игровые технологии внедряются не только для сохранения душевного комфорта ребенка, но и с целью активировать внимание, память, мышление, речь учащегося, в связи с чем у него развивается грамотное письмо и интерес к предмету.

Несколько слов о методическом принципе, наиболее важным при проведение игр на уроке – принцип открытой методики. Любая игра будет во много раз эффективнее, если играть открыто, то есть обсудить с детьми, зачем проводится игра, почему правила таковы, можно ли игру усложнить, изменить, улучшить и т.д. Нередко такое обсуждение приносит больше пользы, чем сама игра, развивая творческие способности и мышление ребенка, и кроме того, закладывая фундамент игровой культуры.

Поэтому можно сказать, что обсуждение правил игры равно по значимости самой игре. Процесс обсуждения, согласования, освоения сложных правил, решение возникающих при игре разногласий, обращение к кодексу правил, попытки его изменить – прекрасная школа сложных взаимоотношений, которой так не хватает не только детям, но и взрослым. Это лучший путь к развитому, гибкому мышлению, способному учесть сразу несколько точек зрения и при этом увидеть главное. Можно провести отдельные занятия, посвященные теме игры: зачем люди играют, что мы называем игрой, какие игры нам нравятся и почему, как правильно описывать игру, как можно ее модифицировать, к каким последствиям приводят те или иные изменения в правилах и какие могут быть критерии «хороших « и «плохих» изменений.

Успех игры зависит прежде всего от атмосферы, которая сложиться в группе. Есть игры, которые не мыслимы без азарта, шумных выкриков, стремительно принимаемых решений. А есть другие, требующие спокойной, доверительной обстановки, тишины и неспешности. Если состояние ребят в какой-то момент соответствует настроению игры, лучше отложить ее для другого случая. При этом чем чаще дети будут играть, тем меньше будут воспринимать игру как неожиданный «перерыв» в учебе, тем легче и точнее они будут настраиваться на игру.

Каждый день, приходя в школу, ребята спрашивают: «Куда и в какое путешествие мы сегодня отправимся?». На уроках русского языка можно детям предложить занимательные задания, которые обеспечивают закрепление грамотного письма на слух.

Работа с данной системой упражнений обеспечивает развитие фонетико-фонематического слуха, расширяет кругозор учащегося и значительно обогащает их словарный запас – и все это в занимательной игровой форме, позволяющей успешно учить детей на положительном эмоциональном фоне.

Основные типы игровых заданий

1. Рассмотреть предметы или их изображения; сгруппировать, классифицировать поступившую информацию по заданному или самостоятельно найденному основанию (основаниям); проверить правильность классификации познавательно-значимых сведений, выделенных в соответствии с поставленной познавательной задачей.

2. Прослушать сообщение; классифицировать поступившую информацию по заданному или самостоятельно найденному основанию; проверить правильность классификации познавательно-значимых сведений.

3. Прочитать текст; классифицировать содержащиеся в нем сведения по заданному или самостоятельно найденному основанию; проверить правильность квалификации познавательно-значимых сведений.

4. Рассмотреть предметы или их изображения; обобщить содержащиеся в них главные, познавательно-значимые сведения; проверить правильность обобщения усваиваемых знаний.

5. Прослушать сообщение; обобщить содержащиеся в нем главные, познавательно-значимые сведения; проверить правильность обобщения усваиваемых знаний.

6. Прочитать текст и обобщить содержащиеся в нем главные, учебно-значимые сведения; проверить правильность обобщения усваиваемой информации.

В соответствии с типами дидактических заданий выделяется шесть видов игр, которые используются на уроках.

Игры первого вида – игры, в которых ученикам для группировки «посредством рук и зрения» предлагаются сначала реальные объекты – геометрические фигуры, небольшие игрушки и другие предметы, находящиеся в поле их визуального восприятия в классе, на улице.

Кроме того, игры первого вида помогают обратить внимание детей на то, что признаки, по которым может быть проведена классификация, весьма разнообразны и не могут быть сведены только к внешним проявлениям (цвет, форма, величина и др.). Учим их группировать объекты по материалу, из которого они сделаны, функциональным признакам, месту нахождения в пространстве и т.п. и постепенно подвожу детей к наиболее сложному виду группировки – смысловой, в основе которой лежит выделение родо-видовых отношений между объектами.

Игры второго вида – это игры, направленные на развитие у учеников умений анализировать слуховые сигналы и определенным образом группировать их. В качестве игрового материала на первых порах должны выступать неречевые звуки (бытовые шумы, звучание музыкальных инструментов, мелодий и др.).

Например, при изучении темы «Звуки» в первом классе можно провести одну из простейших игр второго вида **«Слухачи».**

Предложить детям послушать звуки, которые «живут» только в классной комнате, затем переключаю их внимание на звуки, «живущие» внутри школы

(исключая класс), затем – на звуки, доносящиеся со школьного двора, звуки дороги и т.д. По окончании цепочки переключения слухового внимания и группировки доносящихся звуков обсуждаем все услышанные звуки с детьми.

Постепенно подводим учеников к группировке речевых звуков – слов по акустическим, формально-структурным или смысловым признакам. В играх «Кто сказал комплимент?», «Угадай, кого позову», «Летает – не летает» дети учатся различать голоса друг друга по индивидуальным тембровым характеристикам, по ритмическому рисунку и слоговой структуре слов, определяют группы по значению слов.

Игры третьего вида – нацелены на развитие сочетанных умений чтения, классификации и самоконтроля.

Все игры, в ходе которых дети совершают классификационные действия, предполагают обязательное и органичное включение в них контрольно-корректировочных действий. Сначала контроль в ходе игры исходит от учителя, затем он постепенно переходит к взаимо - и самоконтролю, что помогает объективно оценить ход и результат каждой игры, правильность действий игроков и определить победителя.

Формирование у учащихся комплекса умений анализировать зрительно представленную информацию и обобщать ее – суть дидактических игр **четвертого вида.** В таких играх учим детей выделять наиболее значимые, сущностные признаки в предметах и явлениях и на этой основе познавать их главное, составляющее внутреннее единство, скрытое за разнообразием внешних выражений, несущественных признаков, т.е. «поднять» их от ситуативных обобщений. Одна из игр этого вида «Раз-два».

Обобщение признаков предметов, явлений учащиеся осуществляют в **играх пятого вида**.

В качестве игрового материала предлагаем ребятам загадки. Определение загадки позволяет рассматривать ее как логическую задачу, содержащую проблемную ситуацию, а поэтому ее отгадывание требует от детей определенного уровня развития интеллектуальных действий, активизирует логическое мышление. Важно, что загадки всегда являются описанием не конкретного предмета или явления, а описанием вида предметов (явлений). Следовательно, чтобы ее отгадать, требуется не только знание признаков предмета, но и умения увидеть среди них существенные. Я подбираю такие загадки, которые требуют быстрой и точной идентификации предмета или явления по их существенным признакам путем их обобщения, например:

На листочке, на страничке –
То ли точки, то ли птички.
Все сидят на лесенке
И стрекочут песенки.

Летит без крыльев и поет,

Прохожих задирает –
Одним проходу не дает,
Других он подгоняет.

Одеяло белое
Не руками сделано.
Не ткалось и не кроилось,
С неба на землю свалилось.

И, наконец, игры **шестого вида** способствуют становлению у детей умений обобщать прочитанный материал, а так же проверять правильность его обобщения. Используем игру «Придумай название», предварительно подобрав текст небольшого, но интересного по содержанию рассказа. Например: тексты «Ежата», «Заблудившаяся Зима», «Моя Вообразилия» и др.

Дети читают рассказ и придумывают как можно больше заглавий к нему. Они знают, что заглавие рассказа должно быть кратким, выразительным и как можно более точно отражать содержание рассказа. Когда придуманы названия, проводим их обсуждение и выбираем самые лучшие и интересные.

Внедряя в практику программу дидактических игр, можно убедиться, что все игры в значительной степени эффективно содействуют развитию познавательной сферы и личности каждого ребенка путем совершенствования зрительного и слухового восприятия, мыслительных операций, речи, непроизвольной и произвольной логической памяти, внимания, воли и т.п. Использование в педагогической практике множество дидактических игр, позаимствованных из методических сборников, позволило мне самостоятельно создавать свои оригинальные игры.

Например: игра «Мое воображение» учит детей не только использовать ключевые слова и обобщать услышанный текст, но и развивает творческую визуализацию, т.е. умение представлять в своем воображении то, что ребенок уже когда-то ранее видел. Эта игра позволяет так же снять стресс, если ученик испытывает его по какой-либо причине, и приводит его в состояние внутреннего равновесия, что немаловажно для сохранения эмоционального, психического и физического здоровья учащегося.

Возможно весь урок построить на игровой методике, а возможно включение игры лишь на определенном этапе.

Приступая к реализации игровой программы, нужно помнить, что учитель – это организатор и одновременно равноправный партнер детей по игре, ее активный участник, поэтому от настроя учителя, от его доброжелательности зависит интерес детей к игре. Внедрение игровых технологий в учебный процесс дает исключительно положительные результаты, что, в отличие от прочих методических средств, игра – это «школа мышления» для детей, познающих окружающий мир.

Список использованных источников:
1. Пташкина В.Н., Виноградова К.Е., Игровые технологии на уроках русского языка. 1 – 4 классы. Волгоград: Учитель, 2009.
2. Шкатова Л.А. Подумай и ответь: Занимательные задачи по русскому зыку: Кн. для учащихся 1 – 4 кл. М.: Просвещение, 1989.
3. Булгакова И.В. Нестандартные уроки русского языка. Ростов н/Д: «Феникс», 2002.
4. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Секреты орфографии: Кн. для учащихся 1 – 4 кл. М.: Просвещение, 1991.
5. Селевко Г.К. «Игровые технологии», Школьные технологии № 4, 2006

Путинцева Ольга Сергеевна
Армавирский государственный педагогический университет
студент; (Армавир, Россия)
научный руководитель - Енгибарян Людмила Сергеевна
Армавирский государственный педагогический университет
доцент; (Армавир, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация: в статье описаны организационно-педагогические условия; предложены формы и методы развития профессионально-творческих способностей руководителя дошкольной образовательной организации.

В условиях модернизации системы дошкольного образования в России, когда требования к качеству образовательных услуг со стороны государства и родителей постоянно растут, ключевая роль отводится личности руководителя дошкольной образовательной организации (ДОО). Современный детский сад — это не просто учреждение для присмотра и ухода, а сложный педагогический комплекс, требующий гибкого, инновационного и творческого управления. Способность руководителя не просто поддерживать функционирование системы, но и инициировать изменения, создавать уникальную образовательную среду и вдохновлять коллектив, напрямую зависит от уровня развития его профессионально-творческих способностей.

Профессионально-творческие способности руководителя ДОО — это интегративное качество личности, позволяющее ему находить и реализовывать нестандартные, эффективные решения в управленческой и

педагогической деятельности. Это не просто набор знаний, а готовность и умение выходить за рамки алгоритмов, генерировать новые идеи и адаптировать их к специфике конкретного учреждения.

Данное понятие включает в себя несколько ключевых компонентов:

Креативность мышления: способность видеть проблемы под новым углом, отказываться от шаблонных подходов и находить оригинальные пути развития ДОО.

Инновационная готовность: открытость новому опыту, стремление к внедрению передовых педагогических и управленческих технологий, готовность к разумному риску.

Стратегическое видение: умение прогнозировать тенденции в образовании, определять миссию и вектор развития своего учреждения на несколько лет вперёд.

Педагогическая импровизация: способность гибко реагировать на неожиданные ситуации в работе с детьми, родителями и педагогами, находя оптимальное решение «здесь и сейчас».

Формирование профессионально-творческих способностей — это целенаправленный процесс, который должен быть организован как на уровне системы дополнительного профессионального образования, так и внутри самой ДОО.

1. Система повышения квалификации нового формата.

Традиционные лекционно-семинарские формы обучения исчерпали себя. Для развития творчества необходимы активные и интерактивные методы:

Тренинги и деловые игры: моделирование сложных управленческих ситуаций (конфликт с родителями, внедрение непопулярного новшества, работа с профессиональным выгоранием коллектива) позволяет руководителям в безопасной среде отработать нестандартные модели поведения.

Кейс-стади: анализ реальных успешных кейсов из практики других ДОО помогает расширить репертуар управленческих решений.

Проектная деятельность: разработка и защита проектов развития своей ДОО в рамках курсовой подготовки стимулирует стратегическое и инновационное мышление.

2. Создание творческой среды внутри ДОО

Руководитель не может творить в вакууме. Он должен стать архитектором креативной среды в своём коллективе:

Поддержка инициативы: создание системы, при которой любая обоснованная инициатива педагога (новый проект, методика) получает поддержку, а не встречает бюрократические преграды.

Делегирование полномочий: передача ответственности за определённые направления работы (например, организация мероприятий, методическая работа) заместителям и активным педагогам освобождает время руководителя для стратегических задач и развивает команду.

Психологический комфорт: атмосфера доверия, где ошибка воспринимается не как повод для наказания, а как точка роста, является фундаментом для творческой активности всего коллектива.

3. Индивидуальный план развития (ИПР)

Для целенаправленного роста каждому руководителю необходим ИПР. Этот документ должен включать не только формальные курсы, но и цели по развитию именно творческих компетенций:

- освоение новой управленческой технологии (например, дизайн-мышление в образовании);
- прохождение стажировки в инновационном образовательном учреждении;
- наставничество со стороны более опытного руководителя-наставника;
- самообразование через изучение современной управленческой и психолого-педагогической литературы.

Процесс развития можно условно разделить на несколько последовательных этапов:

Диагностико-мотивационный: выявление исходного уровня творческих способностей и, что самое важное, мотивации руководителя к их развитию.

Теоретико-конструктивный: освоение теоретических основ инновационного менеджмента, креативных методик, изучение нормативной базы для понимания границ творческой свободы.

Практико-деятельностный: непосредственное применение полученных знаний на практике — реализация пилотных проектов, экспериментальная работа, внедрение новых форматов взаимодействия с родителями.

Рефлексивно-корректирующий: анализ результатов, осмысление успехов и неудач, корректировка дальнейших действий. На этом этапе ключевую роль играет супервизия или интервизия — обсуждение сложных случаев с коллегами или экспертами.

Формирование профессионально-творческих способностей руководителей ДОО — это не разовое мероприятие, а непрерывный процесс, интегрированный в систему управления образованием. Инвестиции в развитие творческого потенциала заведующих детскими садами являются наиболее эффективным вложением в качество дошкольного образования в целом. Именно творчески мыслящий руководитель способен превратить стандартное образовательное учреждение в уникальное пространство, где каждый ребёнок и каждый педагог могут реализовать свой потенциал.

Список использованных источников

1. Акулова, О. В. Креативно-технологический компонент процесса формирования управленческой культуры руководителя дошкольной образовательной организации / О. В. Акулова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. — 2021. — № 3. — С. 15–21.

2. Бружукова, Н. М. Развитие профессионально-творческого потенциала молодого руководителя ДОО в условиях модернизации

образования / Н. М. Бружукова // Педагогическое образование и наука. — 2022. — № 4. — С. 45–50.

3. Горина, Л. В. Проектирование управленческих компетенций руководителя дошкольной образовательной организации / Л. В. Горина // Балтийский гуманитарный журнал. — 2020. — Т. 9, № 2 (31). — С. 54–58.

4. Ежова, Н. В. Стратегия современного руководителя дошкольной образовательной организации в условиях инноваций / Н. В. Ежова // Актуальные проблемы дошкольного образования. — 2022. — С. 12–16.

Рагозина Кристина Александровна
ОГБОУ «СОШ № 3 с УИОП г.Строитель»,
учитель математики; (Строитель, Россия)
студентка НИУ «»БелГУ
научный руководитель – Остапенко Светлана Ивановна,
Педагогический институт НИУ «БелГУ»,
доцент; (Белгород, Россия)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИНАМИЧЕСКИХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ФУНКЦИИ И ГРАФИКИ» В 9-М КЛАССЕ

Аннотация: в статье рассматриваются методические аспекты использования динамических онлайн-платформ (GeoGebra, Desmos) при изучении темы «Функции и графики» в курсе алгебры 9-го класса. Обоснована актуальность применения средств динамической визуализации для преодоления когнитивных трудностей, связанных с высокой степенью абстрактности учебного материала. Представлен сравнительный анализ функциональных возможностей платформ и выделены критерии их отбора для решения конкретных дидактических задач. Основное внимание уделено разработке и описанию трех типов интерактивных учебных модулей: исследовательского, тренажерного и визуализационного. Предложена методика их интеграции в структуру урока на различных этапах - от объяснения нового материала до контроля и рефлексии. Сделан вывод о том, что системное применение динамических платформ в сочетании с интерактивной доской переводит учащегося из позиции пассивного наблюдателя в позицию активного исследователя, способствуя формированию глубокого понимания функциональных зависимостей.

Раздел «Функции и графики» занимает центральное место в курсе алгебры 9-го класса, поскольку именно на этом этапе завершается систематическое изучение элементарных функций, а полученные знания и умения подлежат итоговому контролю на основном государственном экзамене. Традиционная методика преподавания данной темы, опирающаяся

преимущественно на статичные изображения в учебнике и меловые построения на доске, сталкивается с серьезным затруднением: абстрактный характер функциональных зависимостей вступает в противоречие с преобладающим у значительной части девятиклассников наглядно-образным типом мышления. Понятия параллельного переноса, растяжения, сжатия графика, взаимосвязи коэффициентов аналитической записи функции с ее геометрическим образом остаются для многих учащихся формальными, не подкрепленными внутренним визуальным представлением.

Современные динамические онлайн-платформы, в частности GeoGebra и Desmos, предоставляют возможность «оживить» математические объекты, позволяя учащемуся в режиме реального времени изменять параметры функции и наблюдать за тем, как это влияет на положение и форму графика [2,5]. Однако, как показывает анализ педагогической практики, учителя зачастую используют данное программное обеспечение эпизодически, фрагментарно, не выстраивая на его основе целостной методической системы, что существенно снижает дидактический эффект. Данное обстоятельство определяет актуальность настоящего исследования.

Проблема исследования заключается в поиске ответа на вопрос: каким образом динамические онлайн-платформы могут быть методически обоснованно встроены в процесс изучения темы «Функции и графики» в 9-м классе для повышения осознанности и прочности усвоения учебного материала?

Цель - описать методические аспекты применения динамических онлайн-платформ при изучении темы «Функции и графики» в 9-м классе, включая обоснование выбора инструментов, разработку типологии интерактивных учебных модулей и определение способов их интеграции в структуру урока.

Вопросы цифровизации математического образования активно разрабатываются в современной педагогической науке. Абдуллаев А.Н., Инатов А.И. и Останов К. одними из первых отметили, что применение интерактивных технологий в процессе обучения математике способствует существенному повышению его эффективности за счет активизации познавательной деятельности учащихся [1]. Это положение получило развитие в более поздних исследованиях, где подчеркивается, что цифровые ресурсы способствуют развитию у школьников не только предметных, но и метапредметных компетенций, включая алгоритмическое мышление [3].

Достаточно подробно в литературе освещены возможности конкретных программных продуктов. Фунтиков Р.А. провел обзор и сравнительный анализ динамических сред «Живая математика», «Математический конструктор» и «GeoGebra», выделив ключевые преимущества последней, среди которых - бесплатность распространения, кроссплатформенность и наличие двуоконного интерфейса, связывающего алгебраическое и графическое представления математических объектов [7]. Автор подчеркивает, что именно GeoGebra в наибольшей степени подходит для организации исследовательской деятельности учащихся, позволяя им

самостоятельно манипулировать математическими объектами и наблюдать за результатами своих действий.

Скворцова О.П. и Галкина П.А., анализируя дидактический потенциал современных цифровых средств обучения математике, приходят к выводу, что среды динамической математики обладают уникальными возможностями для визуализации абстрактных математических понятий, однако их эффективное применение требует специальной методической подготовки учителя [5]. Сходную позицию занимают Бойко Л.В., Лобанова Е.М. и Терехова М.Д., которые на конкретных примерах демонстрируют, как программа GeoGebra может быть использована на различных этапах урока математики - от объяснения нового материала до контроля знаний [2]. Козлова Г.В. в методических рекомендациях 2025 года, обобщающих опыт цифровизации школьного математического образования, подчеркивает, что современные информационно-коммуникационные технологии помогают «оживить» числа, формулы и графики, превращая абстрактные математические объекты в наглядные динамические образы, доступные для восприятия и исследования самими учащимися [4].

Отдельного внимания заслуживает исследование Эйрих Н.В., посвященное организации учебно-исследовательской деятельности на уроках математики с использованием виртуальных лабораторий [8]. Автор убедительно доказывает, что цифровые лаборатории и динамические среды позволяют учащимся выдвигать и экспериментально проверять гипотезы, что переводит процесс обучения математике на качественно новый уровень - от репродуктивного усвоения к продуктивному исследованию.

Вместе с тем анализ литературы показывает, что большинство публикаций посвящено описанию отдельных примеров использования платформ, тогда как работы, предлагающие целостную типологию учебных модулей и методику их системного встраивания в процесс изучения конкретной темы, практически отсутствуют. На восполнение этого пробела и направлена настоящая статья.

Материалами исследования послужили:

– федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, определяющий требования к предметным результатам освоения курса алгебры;

– программное обеспечение динамических онлайн-платформ GeoGebra (версия GeoGebra Classic 6) и Desmos (Desmos Graphing Calculator, Desmos Classroom Activities);

– разработанные автором интерактивные учебные модули по темам «Квадратичная функция и ее график», «Преобразования графиков функций», «Графическое решение систем уравнений».

Методологическую основу исследования составили системно-деятельностный подход к обучению и концепция мультимодального представления учебной информации. В процессе работы применялись следующие ***методы****:* теоретический анализ научно-методической литературы по проблеме исследования, сравнительный анализ

функциональных возможностей динамических онлайн-платформ, проектирование интерактивных учебных модулей, методическое конструирование (разработка схем интеграции модулей в структуру урока).

Проведенное исследование позволило получить следующие результаты:

1. Обоснован выбор динамических онлайн-платформ. На основе сравнительного анализа функциональных возможностей GeoGebra и Desmos применительно к задачам изучения темы «Функции и графики» установлено, что обе платформы не конкурируют, а органично дополняют друг друга. GeoGebra, являясь бесплатной динамической математической средой, объединяющей геометрию, алгебру и табличные вычисления, признается оптимальным инструментом для создания учителем подготовленных динамических моделей и для организации исследовательской деятельности учащихся [7]. Принципиально важным преимуществом данной платформы выступает двуоконный интерфейс: изменение уравнения функции в алгебраическом окне мгновенно отражается на графике в окне геометрическом, и наоборот [2]. Desmos (браузерный графический калькулятор с интуитивно понятным интерфейсом) целесообразно использовать для оперативной фронтальной работы на уроке, тренажа и выполнения проверочных заданий с автоматической обратной связью.

2. Разработана типология интерактивных учебных модулей. Опираясь на дидактические задачи, решаемые при изучении функций в 9-м классе, и учитывая опыт организации учебно-исследовательской деятельности с использованием виртуальных лабораторий [8], выделены три типа учебных модулей, каждый из которых соотнесен с конкретным этапом урока (табл. 1).

3. Предложена методика интеграции модулей в структуру урока. Разработана схема, определяющая место каждого типа модулей на различных этапах учебного занятия. На этапе актуализации знаний Desmos используется для быстрого фронтального опроса (например, задание на сопоставление графиков и формул функций). Результаты мгновенно отображаются на интерактивной доске, что позволяет оперативно выявить типичные ошибки.

Таблица 1 – Типология интерактивных учебных модулей

Тип модуля	Дидактическая задача	Пример реализации	Рекомендуемая платформа	Этап урока
Исследовательский	Самостоятельное «открытие» закономерностей	Изучение влияния коэффициентов a, b, c на график $y = ax^2 + bx + c$ с помощью ползунков	GeoGebra	Объяснение нового материала / Лабораторная работа
Тренажерный	Отработка навыков, автоматизация умений	Построение графиков для решения систем уравнений с автоматической проверкой	Desmos Classroom Activities	Первичное закрепление / Домашнее задание
Визуализационный	Демонстрация сложных, труднообъяснимых понятий	Динамическая модель параллельного переноса и растяжения графика	GeoGebra	Актуализация знаний / Объяснение нового материала

Источник: составлено автором

На этапе объяснения нового материала GeoGebra выступает как инструмент создания динамического визуального ряда, сопровождающего объяснение учителя. В отличие от статичной презентации, динамическая модель позволяет в реальном времени реагировать на вопросы учащихся и демонстрировать изменения графика при вариации параметров [1,2]. Практическим подтверждением эффективности такого подхода служит методическая разработка интегрированного урока математики и информатики для 9-го класса, в рамках которой учащиеся с помощью GeoGebra строят графики функций с модулем, исследуют их свойства, а затем проходят интерактивное тестирование на платформе Quizizz с выводом результатов на интерактивную доску [6]. Данный пример наглядно демонстрирует, как динамическая среда и онлайн-сервисы могут быть объединены в рамках одного учебного занятия для достижения комплекса дидактических целей.

На этапе первичного закрепления организуется самостоятельная работа с тренажерными модулями Desmos Classroom Activities. Учитель, отслеживая прогресс класса на своем мониторе, реализует дифференцированный подход: учащимся, успешно справляющимся с заданиями, предлагаются задачи повышенной сложности; испытывающим трудности оказывается адресная помощь [3,5].

На этапе контроля и рефлексии Desmos позволяет провести проверочную работу с автоматическим оцениванием, а GeoGebra – вернуться к исследовательским моделям для подтверждения и коррекции выводов, сделанных на предыдущих этапах.

Принципиально важным является положение о том, что использование динамических платформ не отменяет традиционные средства обучения, включая работу в тетради и построение графиков от руки. Как подчеркивается в исследовании Эйрих Н.В., «цифровые инструменты должны органично встраиваться в учебный процесс, дополняя, но не подменяя собой классические методы обучения математике» [8, с. 77]. Методически верным признается чередование видов деятельности: после исследовательской работы на платформе учащиеся фиксируют выводы в тетради, а после автоматизированной тренировки выполняют аналогичные задания вручную, что обеспечивает формирование как цифровых, так и традиционных математических навыков [2,7].

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие ***выводы***:

1. Анализ функциональных возможностей динамических онлайн-платформ GeoGebra и Desmos показывает, что данные инструменты обладают значительным дидактическим потенциалом для изучения темы «Функции и графики» в 9-м классе. Их применение позволяет преодолеть разрыв между формально-логическим характером математического содержания и наглядно-образным мышлением учащихся за счет динамической визуализации функциональных зависимостей.
2. Предложенная типология интерактивных учебных модулей (исследовательский, тренажерный и визуализационный) дает учителю инструмент для системного проектирования учебного процесса. Каждый тип модуля соотнесен с конкретной дидактической задачей и определенным этапом урока, что обеспечивает методическую обоснованность применения цифровых средств.
3. Методически грамотное встраивание модулей в структуру урока способствует переводу учащегося из позиции пассивного получателя информации в позицию активного исследователя, что согласуется с современными подходами к организации учебно-исследовательской деятельности на уроках математики [8]. Самостоятельное манипулирование математическими объектами, выдвижение и экспериментальная проверка гипотез формируют осознанное понимание свойств функций, а не просто навык механического построения графиков по заданному алгоритму.
4. Необходимым условием эффективности предлагаемой методики является соблюдение баланса между цифровыми и традиционными формами работы. Полный отказ от ручных построений и вычислений ведет к ослаблению вычислительной культуры учащихся, поэтому цифровые инструменты должны использоваться в разумном сочетании с классическими методами обучения.

Перспективы дальнейшей работы связаны с созданием комплекта готовых учебных модулей по всем разделам темы «Функции и графики» и проведением педагогического эксперимента для статистического подтверждения эффективности предложенной методики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллаев, А. Н. Повышение эффективности применения интерактивных технологий в процессе обучения математике / А. Н. Абдуллаев, А. И. Инатов, Курбан Останов, Рашид Усанов. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2016. - № 8 (112). - С. 891-893. - URL: https://moluch.ru/archive/112/28243.

2. Бойко Л.В., Лобанова Е.М., Терехова М.Д. Использование программы GEOGEBRA на уроках математики / Л.В. Бойко, Е.М. Лобанова, М.Д. Терехова // Символ науки. 2021. №3. С. 112-113. URL: https://clc.li/qBrfM

3. Карасёва Л.Н., Далингер В.А., Смагулов Е.Ж. Применение цифровых ресурсов для развития алгоритмической компетенции учащихся на уроках математики // Вестник современных исследований. 2023. № 2(3). С. 93-102. URL: https://clc.li/yvmJd

4. Козлова Г.В. Методические рекомендации: «Современные технологии преподавания математики в условиях цифровой школы». 2025. URL: https://ped-online.ru/opublikovannye-materialy?start=198&layout=blog

5. Скворцова О.П. Современные цифровые средства обучения на уроках математики: дидактический потенциал и практика применения / О.П. Скворцова, П.А. Галкина // Вестник науки. – 2025. – №11 - с. 694-700. URL: https://clc.li/tVswC

6. Сысолятина Е.А. Технологическая карта по теме «Использование ИКТ при построении графика функции с модулем». 2025. URL: https://infourok.ru/tehnologicheskaya-karta-po-teme-ispolzovanie-ikt-pri-postroenii-grafika-funkcii-s-modulem-7871274.html

Литвин Анастасия Артуровна
Заместитель директора, преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Дуюн Татьяна Васильевна
Заместитель директора, преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Якименко Елена Николаевна
Заместитель директора, преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
Ругаль Ирина Николаевна
Заведующий отделением, преподаватель
ОГАПОУ «Борисовский агромеханический техникум»
(п. Борисовка Белгородская область)

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНХИОНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТЕХНИКУМЕ

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, активная интеграция «умных» устройств в повседневную жизнь, появление программных обучающих продуктов привело к отставанию образовательной среды от потребностей современных обучающихся, и поиску новых образовательных технологий. Сложная эпидемиологическая ситуация, сложившаяся в последние годы, специальная военная операция, существенно стимулировала эти мероприятия.

В настоящее время в систему профессионального образования активно внедряются дистанционные образовательные технологии (ДОТ). Они получают широкое распространение в силу информатизации современного общества, а также доступности широким массам населения с различными потребностями и возможностями. В области дистанционных образовательных технологий нет единства терминологии, в литературе активно используются такие термины, как дистанционное обучение, дистанционное образование, интернет-обучение, дистанционные образовательные технологии. Их используют для описания особенностей обучения на расстоянии с применением современных информационных технологий или традиционной почтовой и факсимильной связи.

В России применение ДОТ регулируется Федеральным законом №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 16). Согласно закону, образовательные организации вправе применять эти технологии при реализации программ в установленном порядке. При этом они обязаны создать условия для полноценной работы электронной информационно-образовательной среды, которая обеспечит освоение программы в полном объёме независимо от места нахождения обучающегося.

Под дистанционными образовательными технологиями (ДОТ) понимаются образовательные технологии, которые реализуются с применением информационно-телекоммуникационных сетей при

опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников. Система образования, строящаяся на основе дистанционных образовательных технологий, в наибольшей мере отвечает принципу гуманистичности, согласно которому никто не должен быть лишен возможности получать образование по причине бедности, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков или занятости производственными и личными делами. Являясь следствием объективного процесса информатизации общества и образования и вбирая в себя лучшие черты других форм, дистанционное обучение в XXI веке будет использоваться как наиболее перспективная, синтетическая, гуманистическая, интегральная форма получения образования. Целью дистанционного обучения является предоставление обучающимся, студентам непосредственно по месту жительства или временного их пребывания возможности освоения основных и (или) дополнительных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования.

Рассмотрим основные преимущества ДОТ: повышение доступности образования для людей в удалённых регионах или с ограниченными возможностями здоровья, непрерывность учебного процесса в форс-мажорных ситуациях (карантин, смена места жительства). Но даже самая высокоразвитая система имеет свои минусы: от обучающихся требуется высокая степень самоорганизации и самоконтроля, не все виды занятий можно полноценно заменить технологиями (например, лабораторные и практические работы по химии, по дисциплинам профессионального цикла или урок физкультуры), сокращается живое общение со сверстниками и преподавателями, что может влиять на социализацию и мотивацию.

Таким образом, дистанционные образовательные технологии — это современный инструмент, который делает образование гибким, но требует осознанного подхода к организации учебного процесса.

Учебный процесс при дистанционном обучении включает в себя все основные формы традиционной организации учебного процесса, которые позволяют осуществить на практике гибкое сочетание самостоятельной познавательной деятельности студентов с различными источниками информации, оперативного и систематического взаимодействия с ведущим преподавателем курса или тьютором и групповую работу обучающихся.

Применяемые в дистанционном образовании информационные технологии можно разделить на три группы:

- технологии представления образовательной информации;
- технологии передачи образовательной информации;
- технологии хранения и обработки образовательной информации.

В совокупности они и образуют технологии дистанционного обучения. При этом при реализации образовательных программ особое значение приобретают технологии передачи образовательной информации, которые, по существу, и обеспечивают процесс обучения и его поддержку.

Основная роль, выполняемая телекоммуникационными технологиями в дистанционном обучении - обеспечение учебного диалога. Обучение без обратной связи, без постоянного диалога между преподавателем и обучаемым невозможно. Обучение (в отличие от самообразования) является диалогическим процессом по определению. В очном обучении возможность диалога определяется самой формой организации учебного процесса, присутствием преподавателя и обучающегося в одном месте в одно время. При дистанционном обучении учебный диалог необходимо организовать с помощью телекоммуникационных технологий, например через приложение MAX.

Коммуникационные технологии можно разделить на два типа: on-line и off-line. Первые обеспечивают обмен информацией в режиме реального времени, то есть сообщение, посланное отправителем, достигнув компьютера адресата, немедленно направляется на соответствующее устройство вывода. При использовании off-line технологий полученные сообщения сохраняются на компьютере адресата. Пользователь может просмотреть их с помощью специальных программ в удобное для него время. В отличие от очного обучения, где диалог ведется в режиме реального времени (on-line), в дистанционном обучении он может идти и в режиме с отложенным ответом (off-line), а также в режиме реального времени (on-line) через MAX.

Основное преимущество off-line технологий состоит в том, что они менее требовательны к ресурсам компьютера и пропускной способности линий связи. Они могут использоваться даже при подключении к Internet по коммутируемым линиям (при отсутствии постоянного подключения к Internet).

К технологиям этого рода относятся электронная почта, списки рассылки и телеконференция. С помощью приложения MAX может быть

организована рассылка учебной информации, с помощью мессенджеров устанавливается личное общение между преподавателем и обучающимся, а видеозвонок позволяет организовать коллективное обсуждение какого-либо вопроса. Все эти технологии позволяют обмениваться сообщениями между различными компьютерами, подключенными к сети Интернет.

Для получения оптимальных результатов дистанционного обучения важны следующие факторы: наличие современной компьютерной базы и хорошего доступа к интернету у потенциальных дистанционных обучающихся, наличие у дистанционных преподавателей хороших образовательных ресурсов и опыта дистанционного образования, хорошей подготовки дистанционных уроков, наличие подготовленных координаторов педагогов, систематическое проведение дистанционных занятий, моральное и материальное стимулирование дистанционной деятельности. Дистанционная форма обучения быстро завоевывает огромную популярность в образовательном мире. В нашем техникуме активно развиваются дистанционные технологии в обучении. Преподаватели, включились в работу в данном направлении, размещают свои учебно-методические материалы в

разделе Дистанционная платформа. Постепенно наполняется и обновляется база дистанционной платформы. Обучающимся открыт доступ к данному разделу, в котором можно найти: курсы лекций; методические указания по выполнению: практических занятий/работ, самостоятельных работ, контрольных работ; выполнению курсовых работ. Каждый студент, зарегистрированный в системе, может получать всю необходимую информацию по своей образовательной программе.

Наряду с преимуществами дистанционное обучение обладает и недостатками. Принято считать одной из отрицательных сторон дистанционного обучения отсутствие личного общения с преподавателем, а также общение с другими обучающимися. С другой стороны, в настоящее время это решается довольно просто – электронная почта, телефон, социальные сети, программы видеоконференций и т.д. Иногда не обязательно находиться рядом, чтобы иметь возможность общаться лично.

Таким образом дистанционное образование с применением дистанционных технологий все-таки очень удобно и полезно. Позволяет оптимизировать учебный процесс, активизировать и систематизировать аудиторную и самостоятельную деятельность студентов, приводит к повышению качества обучения. Однако результаты внедрения дистанционного обучения будут зависеть от подготовленности преподавателей, подготовленности студентов к такой образовательной деятельности, материально технической базы учреждения и программно-методического обеспечения учебного процесса.

Список использованной литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.) // СПС «КонсультантПлюс». — URL: (дата обращения: 14.10.2026).
2. Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 № 816 (зарег. в Минюсте России 18.09.2017 № 48226). — URL: (дата обращения: 14.10.2026).
3. Полат, Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / Е. С. Полат [и др.] ; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд. — Москва : Юрайт, 2023. — 392 с.

Юрьева Ксения Анатольевна,
тьютор
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Уразовская средняя общеобразовательная школа №2»
Валуйского района Белгородской области

ЗНАЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Находясь в рамках современного социума, мы не можем себе представить, каким образом человек проведет свою жизнь, не получив образования. Отсутствие образования означает, что он не сможет не только самостоятельно обеспечить свое проживание, но и самореализоваться, утвердить себя в обществе. Что дает нам образование?

Образование выполняет две важнейшие цивилизационные функции развития личности: её духовное, нравственное, художественное, культурное развитие и её социализацию, а также экономическую функцию — воспроизводство квалифицированных трудовых ресурсов для общественного производства [1, с. 3].

Вопросу обретения образования придается очень большое значение, начиная почти с младенческого возраста, в процессе воспитания детей применяются различные развивающие методики. Деятельность родителей и педагогов в рамках воспитательно-образовательного процесса требует определенной компетентности, постоянства, внимания, широкого кругозора, терпения и целеустремленности.

В случае если ребенок рождается или приобретает какие-либо нарушения в физическом и психическом развитии, ему гораздо сложнее адаптироваться в этом мире, труднее овладеть знаниями и навыками, обрести социальные связи. Для образования таких детей нужен особый подход, специальные технологии и методики. В этом случае образовательный процесс имеет не только обучающую, развивающую, воспитательную, и коррекционную функции. Вопросами образования особых детей занимается специальная педагогика. Специальная (или коррекционная) педагогика — одна из отраслей педагогики, которая занимается вопросами образования лиц с нарушениями физического или психического развития [5, с. 8]

Согласно новому стандарту Министерства просвещения РФ, дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать вид обучения исходя из выбора родителей, здесь подразумевается три варианта образования:

— в общеобразовательных учреждениях по месту жительства;

— в специализированных классах или группах коррекционного типа;

— в отдельных специализированных учебных заведениях коррекционного направления.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях вместе со здоровыми сверстниками носит характер «включения» особого ребенка в образовательный процесс и является Инклюзивным образованием.

Основные положения инклюзивного образования закреплены в «Законе об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ст. 2, п. 27), который дает следующее определение: «инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Суть инклюзивного образования заключается в том, что:

— для обучения особого ребенка подбирается специальная адаптированная образовательная программа (АОП) в соответствии с его нозологией,

— оказывается помощь специалистов (логопедов, дефектологов, психологов, медиков),

— создаются необходимые технические условия, исключается изоляция от сверстников,

— родители также являются участниками образовательного процесса (они постоянно контактируют с педагогами и другими специалистами, обретая знания и опыт в вопросах развития своих детей),

— дети не оторваны от семьи.

Таким образом, осуществляется комплексный подход в вопросе образования детей с ОВЗ: инклюзия означает приспосабливание образовательного процесса под нужды детей с особыми образовательными потребностями, исходя из индивидуальных особенностей и возможностей организма каждого ребенка.

Более того, инклюзивное образование формирует свою собственную шкалу ценностей (аксиологию), где ключевыми являются следующие принципы: каждый человек, независимо от способностей и достижений, имеет право на образование и поддержание приемлемого уровня знаний, самовыражение и личный прогресс, общение, дружбу и поддержку [1, с. 10]

Однако на современном этапе развития нашего общества инклюзивная форма обучения является непростой задачей для самих общеобразовательных заведений, поскольку предусматривает соблюдение определенных требований и создание специальных условий. Специальные условия для получения образования — специальные образовательные программы и методы обучения, технические средства, медицинские, психологические, социальные и другие услуги, помогающие лицам с ограниченными возможностями овладеть общеобразовательными и профессиональными образовательными программами. [5, с. 8]

Сложность заключается в том, что педагоги общеобразовательных учреждений не всегда готовы к работе с особенными детьми, бывает, что у них недостаточно компетенций в этой области знаний, одноклассники и их родители могут быть не настроены на принятие и общение, образовательное учреждение может не обладать арсеналом технических средств,

необходимых для инклюзивного обучения. Однако законодательная основа инклюзивного образования заложена, образовательная система и общество все более меняется в сторону принятия нетипичных детей.

Итогом внедрения подобного образования является гармонически развитая личность, не дистанцирующая себя от общества и не чувствующая отчуждения, способная к самостоятельной и полноправной жизни в обществе [1, с. 20].

Список использованных источников:

1. Ахметова, Д.З., Нигматов, З.Г., Челнокова, Т.А., Юсупова, Г. В. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.
2. Горюшина, Е. А., Гусева, Н. А., Румянцева, Н. В. Повышение доступности реализации дополнительных общеобразовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья: метод. рекомендации / Н. В. Румянцева, Е. А. Горюшина, Н. А. Гусева. — Ярославль: изд-во ЯГПУ, 2018. — 103 с.
3. Наумов, А.А., Соколова В. Р.,. Седегова А. Н.. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / А. А. Наумов, В. Р. Соколова, А. Н. Седегова — Волгоград: Учитель, 2012. — 147 с.
4. Михальчи, Е. В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для вузов / Е. В. Михальчи. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 177 с.
5. Сиренко, Р.Н., Петрова, О.О., Матюхина, Ю.А. «Специальная педагогика. Шпаргалка» / Р. Н. Сиренко, О. О. Петрова, Ю. А. Матюхина — Воронеж: Изд-во «Научная книга», 2008.-125 с.

Самсонова Елена Николаевна
МБУ ДО «Дом творчества Яковлевского муниципального округа»
педагог дополнительного образования (Строитель, Россия)
Сысоева Дарья Александровна
МБУ ДО «Дом творчества Яковлевского муниципального округа»
педагог дополнительного образования (Строитель, Россия)
Лычева Светлана Александровна
МБУ ДО «Дом творчества Яковлевского муниципального округа»
педагог дополнительного образования (Строитель, Россия)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМ ТВОРЧЕСТВЕ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Современная система образования ориентирована на создание условий для всестороннего развития каждого ребёнка независимо от его индивидуальных особенностей, состояния здоровья и образовательных потребностей. Особое значение в данном процессе приобретает организация творческой деятельности, позволяющей детям с ограниченными возможностями здоровья раскрывать свои способности, приобретать новые знания и навыки, учиться взаимодействовать с окружающими людьми.

Одним из эффективных направлений педагогической работы является декоративно-прикладное творчество. Оно объединяет различные виды художественной деятельности: аппликацию, лепку, рисование, изготовление поделок из бумаги и природных материалов, работу с тканью, пластилином, солёным тестом и другими доступными материалами. Занятия способствуют развитию мелкой моторики, зрительно-моторной координации, внимания, воображения, пространственного мышления и эстетического восприятия.

Особую педагогическую ценность представляет использование проектной деятельности в декоративно-прикладном творчестве. Проект позволяет объединить познавательные, практические и творческие задачи в единый процесс, результатом которого становится конкретное изделие, композиция, выставка или коллективная работа. При этом ребёнок не просто выполняет предложенное педагогом задание, а постепенно включается в выбор темы, планирование действий, подбор материалов и создание собственного творческого продукта.

Для детей с ОВЗ проектная деятельность имеет дополнительное значение, поскольку предоставляет возможность проявить индивидуальные способности, почувствовать собственную значимость и получить положительный опыт достижения результата. Важно, чтобы организация работы учитывала особенности развития каждого обучающегося, обеспечивала доступность заданий и создавала эмоционально комфортную образовательную среду.

Проектная деятельность представляет собой специально организованный педагогический процесс, направленный на решение

определённой творческой или практической задачи и получение конкретного результата. Её основой является последовательная работа, включающая определение цели, планирование, практическое выполнение, анализ и представление итогов.

В декоративно-прикладном творчестве проектная деятельность позволяет соединить художественное замысел и практическое действие. Ребёнок знакомится с образцами народного искусства, изучает свойства материалов, осваивает способы изготовления изделий, экспериментирует с цветом, формой и композицией. Постепенно он учится самостоятельно принимать посильные решения и оценивать результат собственной работы.

При работе с детьми с ОВЗ проектная деятельность должна строиться на принципах доступности, индивидуализации, последовательности, наглядности и практической направленности. Педагогу необходимо учитывать темп деятельности ребёнка, особенности восприятия информации, уровень развития моторики, речи, внимания и самостоятельности. Одно и то же задание может предусматривать разные способы выполнения в зависимости от возможностей обучающихся.

Например, при создании коллективной композиции «Осеннее дерево» один ребёнок может самостоятельно вырезать листья из цветной бумаги, другой — выбирать готовые элементы и располагать их на основе, третий — приклеивать детали с помощью педагога. Несмотря на различия в объёме и сложности выполняемых действий, каждый участник вносит собственный вклад в общий результат.

Подобная организация работы помогает избежать ситуации, когда трудности выполнения задания становятся причиной неуверенности или отказа от деятельности. Напротив, ребёнок получает возможность действовать в соответствии со своими возможностями и видеть значимость собственного участия.

Проектная деятельность способствует решению нескольких взаимосвязанных задач:

- **образовательных** — формированию знаний о материалах, инструментах, художественных техниках и способах создания изделий;
- **развивающих** — развитию мышления, воображения, памяти, внимания, моторики и сенсорного восприятия;
- **воспитательных** — формированию аккуратности, усидчивости, ответственности, трудолюбия и бережного отношения к результатам труда;
- **социально-коммуникативных** — развитию навыков сотрудничества, взаимопомощи, общения и участия в совместной деятельности;
- **личностных** — укреплению уверенности в себе, формированию положительной самооценки и мотивации к творчеству.

Таким образом, декоративно-прикладное творчество становится не только способом освоения художественных навыков, но и важным средством личностного развития и социальной адаптации детей с ОВЗ.

Эффективность проектной деятельности во многом определяется тем, насколько грамотно педагог организует образовательную среду и учитывает индивидуальные особенности обучающихся.

Первым условием является доступность содержания проекта. Тема должна быть понятной детям, вызывать интерес и предполагать достижение конкретного результата. Желательно выбирать сюжеты, связанные с повседневной жизнью, природой, семейными традициями, праздниками, народной культурой и окружающим миром.

Примерами таких проектов могут быть «Подарок для мамы», «Чудеса из бумаги», «Народная игрушка», «Осенние фантазии», «Новогодняя мастерская», «Мир цветов», «Птицы нашего края». Темы могут усложняться постепенно, по мере освоения детьми новых материалов и способов работы.

Второе условие — индивидуальный подход. Необходимо учитывать не только возраст ребёнка, но и его образовательные потребности, сенсорные особенности, двигательную активность, коммуникативные возможности и степень самостоятельности. Важно помнить, что дети с ОВЗ представляют неоднородную группу, поэтому универсальной методики, одинаково подходящей всем обучающимся, не существует.

Для одних детей наиболее эффективными оказываются зрительные образцы и пошаговые схемы, для других — словесное объяснение, практическая демонстрация или многократное повторение действий. При необходимости педагог делит сложную операцию на небольшие последовательные шаги, использует карточки-подсказки, шаблоны, готовые детали и дополнительные опоры.

Третье условие — создание ситуации успеха. Ребёнок должен иметь возможность завершить работу и увидеть положительный результат своих усилий. Слишком сложные задания могут вызывать утомление и тревожность, поэтому уровень трудности необходимо соотносить с актуальными возможностями обучающегося. При этом важно постепенно расширять самостоятельность ребёнка, не выполняя за него те действия, которые он способен освоить самостоятельно.

Четвёртым условием является рациональная организация рабочего пространства. Материалы следует размещать удобно и последовательно, обеспечивая доступность инструментов и безопасность их использования. При необходимости применяются утолщённые ручки инструментов, нескользящие подложки, крупные заготовки и другие приспособления, облегчающие выполнение практических действий.

Не менее важно учитывать продолжительность работы и необходимость отдыха. Для некоторых обучающихся целесообразно чередовать практические действия с короткими двигательными паузами, упражнениями на переключение внимания и эмоциональной разгрузкой.

Педагог при этом выступает не только организатором, но и партнёром ребёнка. Его задача заключается в поддержке инициативы, создании условий для самостоятельного выбора и помощи в преодолении затруднений без излишнего давления.

Проектная деятельность в декоративно-прикладном творчестве предполагает последовательное прохождение нескольких этапов. Их содержание и продолжительность определяются сложностью проекта, возрастом детей и особенностями образовательных потребностей группы.

Первый этап — организационно-мотивационный.

На данном этапе педагог знакомит детей с темой проекта, создаёт эмоциональный настрой и формирует интерес к предстоящей деятельности. Для этого используются иллюстрации, фотографии, образцы изделий, предметы народного искусства, тематические загадки, короткие рассказы и игровые ситуации.

Например, при подготовке проекта «Подарок ветеранам труда» или «Открытка ко Дню пожилого человека» педагог обсуждает с детьми значение подарка, предлагает рассмотреть варианты оформления и помогает определить, кому будет адресована работа.

Важно, чтобы тема имела для ребёнка личностный смысл. Возможность подарить изделие близкому человеку, украсить помещение или представить свою работу на выставке усиливает мотивацию и поддерживает интерес к проекту.

Второй этап — планирование.

Совместно с педагогом дети определяют, что именно они будут создавать, какие материалы и инструменты понадобятся, какие действия необходимо выполнить. Планирование может осуществляться в устной форме, с помощью предметных картинок, схем, последовательности фотографий или наглядного алгоритма.

Для обучающихся, испытывающих трудности при самостоятельном планировании, педагог предлагает выбор из нескольких вариантов. Например, ребёнок может определить цвет бумаги, форму декоративных элементов или способ украшения изделия. Даже небольшой самостоятельный выбор имеет большое значение для формирования инициативности и уверенности в собственных силах.

Третий этап — практический.

Это основной этап проекта, в ходе которого дети создают запланированные изделия. Педагог показывает способы выполнения отдельных операций, напоминает правила безопасности, оказывает необходимую помощь и поощряет самостоятельные действия.

Работу рекомендуется организовывать от простых операций к более сложным. Сначала ребёнок знакомится с материалом и пробует выполнять отдельные действия, затем соединяет их в последовательность и постепенно получает готовое изделие.

В процессе работы важно предоставлять детям возможность экспериментировать, предлагать собственные решения и вносить изменения в первоначальный замысел. Необходимо поддерживать не только точность выполнения образца, но и творческую инициативу.

Четвёртый этап — презентационный.

Завершённые изделия объединяются в выставку, тематическую композицию, альбом, праздничное оформление или коллективную экспозицию. Дети могут рассказать о своей работе, назвать использованные материалы, показать отдельные элементы и поделиться впечатлениями.

Если ребёнку трудно выступать перед группой, ему можно предложить показать изделие, выбрать карточку с изображением выполненного действия или ответить на один простой вопрос. Презентация должна проходить в доброжелательной атмосфере и не превращаться в соревнование.

Пятый этап — рефлексивно-оценочный.

На заключительном этапе педагог вместе с детьми обсуждает процесс работы и достигнутые результаты. Важно выяснить, что понравилось участникам, какие действия оказались интересными, что было трудным и чему удалось научиться.

Оценивание должно учитывать индивидуальный прогресс каждого ребёнка, его усилия, самостоятельность, участие в коллективной деятельности и освоение новых навыков. Сравнение результатов разных детей не является эффективным способом педагогической поддержки.

Таким образом, поэтапная организация проектной деятельности делает творческий процесс более понятным, последовательным и доступным.

Выбор художественных техник определяется задачами проекта, безопасностью материалов и возможностями детей. Наиболее востребованными являются аппликация, бумажное конструирование, лепка, работа с природными материалами, изготовление декоративных открыток, элементы текстильного творчества и создание коллективных панно.

Аппликация является доступной техникой, позволяющей работать с цветом, формой и композицией. Использование заранее подготовленных деталей помогает детям, испытывающим трудности при вырезании, участвовать в создании полноценной работы. По мере развития навыков можно постепенно переходить к самостоятельному вырезанию элементов.

Работа с бумагой и картоном способствует освоению простейших способов конструирования. Из этих материалов можно изготавливать объёмные цветы, декоративные коробочки, игрушки, открытки, гирлянды и элементы оформления интерьера. Крупные заготовки и пошаговые схемы облегчают выполнение заданий.

Лепка из пластилина или солёного теста развивает тактильное восприятие, координацию движений и способность создавать объёмные формы. При подборе материалов необходимо учитывать индивидуальную переносимость текстур и запахов, а также возможность безопасного использования изделия.

Природные материалы расширяют представления детей об окружающем мире. Листья, шишки, семена, веточки и другие доступные материалы могут использоваться для изготовления панно, декоративных композиций и сезонных поделок. Перед началом работы важно убедиться в чистоте материалов и отсутствии потенциально опасных элементов.

Коллективное панно является эффективной формой организации совместной деятельности. Каждый участник выполняет доступную ему часть работы, а затем отдельные элементы объединяются в общую композицию. Такая форма помогает развивать навыки сотрудничества и осознание принадлежности к группе.

В процессе работы целесообразно применять следующие методы:

- наглядную демонстрацию готового изделия и последовательности его изготовления;
- практический показ отдельных действий с последующим самостоятельным выполнением;
- словесное объяснение, сопровождаемое короткими и понятными инструкциями;
- игровое моделирование ситуаций, связанных с темой проекта;
- проблемные вопросы, стимулирующие самостоятельный поиск решений;
- индивидуальную помощь и дозированную поддержку;
- поощрение инициативы, взаимопомощи и творческих находок.

При выборе техник следует руководствоваться не стремлением к максимальной сложности изделия, а возможностью обеспечить активное участие ребёнка, безопасность процесса и получение положительного опыта.

Результативность проектной деятельности при работе с детьми с ОВЗ следует рассматривать комплексно. Качество готового изделия является лишь одним из возможных показателей. Не менее важны изменения, происходящие в процессе деятельности: повышение интереса к творчеству, увеличение продолжительности самостоятельной работы, развитие инициативы, формирование навыков сотрудничества и снижение страха перед выполнением новых заданий.

Для отслеживания динамики педагог может вести индивидуальные карты наблюдений, фиксировать освоенные действия, отмечать степень необходимой помощи и собирать портфолио детских работ. Сравнение результатов ребёнка с его предыдущими достижениями позволяет увидеть индивидуальный прогресс и скорректировать образовательные задачи.

Особое значение имеет взаимодействие с родителями. Информирование семьи о достижениях ребёнка, организация совместных мастер-классов и демонстрация творческих работ помогают укреплять сотрудничество между образовательной организацией и семьёй. При этом участие родителей должно оставаться добровольным, а формы взаимодействия — доступными и посильными.

Проектная деятельность также способствует формированию позитивного отношения к детям с ОВЗ со стороны окружающих. Выставки, тематические мероприятия и коллективные творческие работы позволяют представить способности обучающихся, подчеркнуть ценность их вклада и создать условия для полноценного участия в жизни образовательного сообщества.

При организации подобных проектов важно соблюдать требования безопасности, использовать подходящие инструменты и материалы, учитывать рекомендации специалистов и обеспечивать уважительное отношение к индивидуальным особенностям каждого участника.

Проектная деятельность в декоративно-прикладном творчестве является эффективным средством организации образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Она объединяет познавательную, практическую и художественную деятельность, создавая условия для развития творческих способностей, самостоятельности, коммуникативных навыков и положительной самооценки.

Грамотно организованный творческий проект позволяет каждому ребёнку участвовать в общей деятельности в соответствии со своими возможностями, осваивать новые способы действий и испытывать радость от достигнутого результата. При этом особое значение имеют доступность заданий, индивидуальный подход, наглядность, эмоциональная поддержка и возможность самостоятельного выбора.

Педагогическая ценность проектной деятельности заключается не только в создании красивых изделий, но и в формировании важных жизненных компетенций: умения планировать свои действия, преодолевать посильные трудности, взаимодействовать с окружающими и доводить начатое дело до завершения.

Таким образом, декоративно-прикладное творчество становится значимым ресурсом развития и социальной адаптации детей с ОВЗ. Оно помогает раскрывать индивидуальный потенциал каждого ребёнка, формировать веру в собственные силы и создавать образовательную среду, в которой ценится не только конечный результат, но и личный вклад каждого участника.

Список использованных источников:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Алехина, С.В., Алексеева, М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова – Психологическая наука и образование № 1.

3. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — Москва: Академия, 2009.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598

Черноусова Татьяна Михайловна
учитель МОУ «Уразовская СОШ №2»
Валуйского района Белгородской области

ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКА УРОКА ПО ФГОС, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Урок как форму, содержание и результат можно сравнить с природным алмазом. Чем большей обработке подвергается алмаз, тем ценнее он становится.

«Однажды собрались вместе люди, чтобы решить, кто из них достоин права называться лучшим. Вышел первый. И спел он песню о любви, счастье и мире. Его голос поразил всех, и все решили, что он самый лучший. Вышел второй. Он подарил людям свой танец. Не произнеся ни слова, он в танце рассказал о том, как рождается и умирает любовь, и все решили, он самый лучший. Потом выходили другие. Они пели, танцевали, слагали стихи. И каждый был достоин права называться лучшим. Но был среди этих людей ещё один человек. Все знали, что умеет он и петь, и танцевать, и слагать стихи.

*Но не стал этого делать. За него это сделали его ученики. Один спел так, что ветер замер в облаках, слушая его. Другой станцевал – и все, кто смотрел на него, не смогли удержаться и вместе с ним пустились в пляс. И тогда решили все, что он - **учитель** – достоин называться самым лучшим. Непросто научиться петь, танцевать, рисовать – любить мир, но ещё труднее научить этому других. И если Ты смог это сделать, значит, выполнил самую главную цель своей жизни».*

Требование современного образования состоит не в том, чтобы дать ученикам как можно больший объем знаний, а в том, чтобы научить их учиться самостоятельно, не только знать, но и уметь оперировать полученной информацией.

От современного учителя, требуется дать детям не только образование в виде системы знаний-умений-навыков, учитель должен развивать познавательные и творческие возможности учеников, воспитывать личность.

Как обычный урок сделать необычным, как неинтересный материал представить интересным, как с современными детьми говорить на современном языке? Эти и многие другие вопросы задает себе учитель, приходя сегодня в класс.

Учитель должен владеть личностно-ориентированными, развивающими образовательными технологиями, учитывающими различный уровень готовности к обучению в школе.

Среди многообразия современных образовательных технологий можно использовать в работе с учащимися начального звена, это технологии личностно-ориентированного, развивающего, проблемного обучения, а также игровые, проектные, здоровьесберегающие, информационно-

коммуникативные, технологии проблемного обучения, проектную деятельность, игровые технологии , ИКТ, здоровьесберегающие.

На любом современном уроке нельзя обойтись без **технологии проблемного обучения** или без его элементов.

Создание проблемных ситуаций на уроках - это один из способов развития творческого мышления младших школьников.

Методы проблемного обучения можно применять на уроках, создавая проблемную ситуацию на любом его этапе.

Создание проблемной ситуации на уроке математики

В автобусе ехало 32 человека. На остановке вышли 9 человек, а 14 вошли в автобус. Сколько километров проехал автобус за 2 часа?

(Дети отмечают, что вопрос не соответствует условию, формулируют свой и решают полученную задачу)

Игровые технологии

Игра - одно из замечательных явлений жизни, деятельность, как будто бесполезная и вместе с тем необходимая. Игра оказалась весьма серьезной и трудной проблемой. В современной педагогике игра, дидактическая игра используется в качестве самостоятельной технологии для освоения понятия темы и даже раздела учебного предмета, а также как элемент более общей технологии.

Игра - сильнейшее средство социализации ребенка, она дает возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход. Игра важна как сфера реализации себя как личности, это деятельность коммуникативная.

Фрагмент конспекта урока по изобразительному искусству, 1 класс «Узоры на крыльях».

«- Отгадайте, загадку. И вы сразу догадаетесь, о чем сегодня мы поведем речь, и кого будем изображать:

«Шевелились у цветка
Все четыре лепестка.
Я сорвать его хотел,
А он вспорхнул и улетел».

О ком говорится в загадке? (- о бабочке)

– Правильно, это бабочка.

– Сегодня мы с вами поговорим о том, как много разных бабочек существует в нашей природе, увидим, какие у всех разные и красивые крылья и сами попробуем нарисовать бабочку с красивыми узорами на крыльях. В конце урока у нас получатся красивые панно, которым нужно будет придумать название».

Здоровьесберегающие технологии

Здоровьесберегающие технологии применяются мной как в урочной деятельности, так и во внеклассной работе. На мой взгляд, формирование ответственного отношения к своему здоровью – необходимое условие успешности современного человека. Здоровье сберегающий подход

прослеживается на всех этапах моего урока, поскольку предусматривает чёткое чередование видов деятельности.

Упражнение «Весы»

Цель: снятие физического напряжения, а также закрепление знаний по теме «Килограмм».

Встаньте из-за парт и представьте себя чашечными весами. Левая рука – левая чашка весов, правая рука – правая чашка. Изображайте работу весов по моим командам.

– весы находятся в равновесии;
– левая чаша весов опустилась;
– правая чаша весов опустилась;
– весы находятся в равновесии;
– масса предмета на правой чаше тяжелее, чем на левой;
– весы находятся в равновесии;
– груз на левой чаше легче;
– весы находятся в равновесии.

- задачи со здоровьесберегающим содержанием (математика Петя на празднике съел 6 пирожных, а Вася на 2 меньше. Сколько пирожных съели оба мальчика?
– Можно съедать так много пирожных? Почему? – Какое правило надо соблюдать? (Правильно питаться)
- Чтение и обсуждение прочитанного с выводами о правильной жизни и здоровье (лит.чтение Л.Н.Толстой «Акула», «Прыжок» - какой вред здоровью могли нанести поступки детей?)

Технология индивидуализации обучения

Тема: «Из сокровищницы книжной Руси». 4 класс.

Цель: выявление уровня усвоения темы урока.

- Сейчас мы проверим, как вы были внимательны на уроке. У вас на партах лежат листочки с тестами. Выполните работу, выбрав букву того ответа, который считаете правильным.

1. Кто создал славянскую азбуку?

м) Кирилл и Мефодий;

ф) Нестор;

2. Памятник Кириллу и Мефодию открыт, потому что:

о) они создатели славянской азбуки;

м) они являются первопечатниками;

3. Кириллица – это:

а) азбука азиатских народов;

л) славянская азбука;

4. Летописец – это:

о) человек, который записывал историю страны;

г) человек, который писал летние пейзажи;

5. Кем велись летописи?

с) князьями;
д) монахами;
6. Чем писали в Древней Руси?
ж) ручками;
ц) гусиными перьями и писалами;
7. Пергамен – это:
ы) Особым образом выделанная кожа для письма;
ш) оберточная бумага.

Интерактивная технология

Метод карусели

Группа учащихся встает в круг, а один ученик (ца) остается вне круге. Как только музыка заиграла все начинают двигаться (и группа учащихся и ученик, стоявший за кругом). Как только музыка остановилась, все тоже остановились. К ученику, стоявшему вне круга поворачивается ученик, стоявший напротив него в круге и рассказывает о том, что нового он узнал на сегодняшнем уроке, чему новому научился, с какими трудностями пришлось столкнуться и т.д. После этого играет музыка и снова начинается движение, только тот ученик, который отвечал встаёт на место того ученика, который задавал вопросы рефлексии и так продолжается пока все ученики не ответят на вопросы рефлексии.

Информационные технологии

Урок с использованием **информационных технологий** становится более интересным для учащихся, в результате, становится более эффективное усвоение знаний; улучшается уровень наглядности на уроке.

Для получения новой информации и расширения кругозора учащихся на уроках и во внеурочное время часто использую **презентации.**

Дети с удовольствием смотрят слайды, принимают активное участие в обсуждении увиденного.

Для уроков окружающего мира презентация просто находка. Картинки окружающей нас природы, животные, моря, океаны ,природные зоны, круговорот воды, цепочки питания – всё можно отразить на слайдах. И проверить знания проще: тесты, кроссворды, ребусы, шарады – всё делает урок увлекательным, а следовательно, запоминающимся.

Одной из форм деятельностного подхода является **проектная деятельность обучающихся.** Метод проектов предполагает решение какой-то проблемы и всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определённого отрезка времени. Одна из главных задач учителя начальной школы – заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Учитель призван учить детей творчеству, воспитывать в каждом ребенке самостоятельную личность, владеющую инструментарием саморазвития и самосовершенствования, умеющую находить эффективные способы решения проблемы, осуществлять поиск

нужной информации, критически мыслить, вступать в дискуссию, коммуникацию. Организовать подлинно исследовательскую, творческую, самостоятельную деятельность позволяет метод проектов.

В учебнике появились странички для подготовки проектов по всем предметам. Например, проекты по русскому языку «Что мы знаем о словах», «Имена прилагательные в сказках», «Говорим правильно» - 4 класс, «Тайна имени», «Зимняя страничка», «Имена прилагательные в загадках» - 3 класс, «Рифма», «Пишем письмо» - 2 класс, «Скороговорки» - 1 класс, по математике – «Математика вокруг нас» -4 класс, «Задачи-расчеты» - 3 класс, «Узоры на посуде» 2 класс, «Загадки о цифрах» - 1 класс, по литературному чтению «Обложка моего журнала» - 2 класс, «О времени года» - 3 класс, по окружающему миру – «Природа и мы», «Россия – родина моя», - 4 класс, «Кто нас защищает», «Экономика родного края» - 3 класс, «Красная книга», «Родное село», «Профессия моей семьи» - 2 класс.

Доступная форма подачи учебного материала, создание ситуации успешности, доброжелательная атмосфера на уроке - все это помогает учащимся лучше усваивать трудный материал учебника. Урок должен стать, прежде всего, актуальным и интересным. Каждый учитель должен помнить, что учитель и ученик - это единое целое: учимся вместе, помогаем друг другу. Роль учителя - направлять и осуществлять контроль за деятельностью обучающихся.

Таким должен стать современный урок для каждого учителя начальной школы!

Список литературы

1. Деменева Н. Н., Бондарева Н. И., Дедова О. Ю. «Современные технологии проведения урока в начальной школе с учётом требований ФГОС». В пособии сопоставляются традиционный и развивающий уроки, разбираются теоретические основы (что такое УУД, как строится структура урока по ФГОС), а также приводятся примеры из разных предметов. Отлично подходит, чтобы «схватить» суть подхода в целом.
2. Вергелес Г. И., Денисова А. А. «Технологии обучения младших школьников. Учебное пособие. Стандарт третьего поколения». Пособие подготовлено в соответствии с ФГОС, в нём подробно разбираются разные технологии обучения, которые можно применять в начальной школе. Адресовано и учителям, и студентам педвузов.
3. Неретина Т. Г. «Методика преподавания уроков технологии в начальной школе». Если вы работаете над уроками труда, эта книга — мастхэв. В ней подробно разобраны организация таких уроков, методы работы с разными материалами (бумага, текстиль), развитие творческих и практических навыков. directmedia.ru +1

Калашникова Инна Викторовна
ОГАПОУ «Борисовский агромеханически техникум», преподаватель
(Борисовка, Россия)
Пилюк Елна Владимировна
ОГАПОУ «Борисовский агромеханически техникум»,
преподаватель (Борисовка, Россия)
Бояринцева Людмила Андреевна
ОГАПОУ «Борисовский агромеханически техникум», преподаватель
(Борисовка, Россия)
Прах Александр Николаевич
ОГАПОУ «Борисовский агромеханически техникум», преподаватель
(Борисовка, Россия)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦИКЛА В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация. Рассматривается проблема практико-ориентированной работы студентов и преподавателя на уроках общеобразовательного цикла в системе СПО. Выделены задачи преподавателей и активные формы и методы обучения, которые будут способствовать привитию любви к выбранной профессии и приобретению необходимого минимума профессиональных умений и навыков.

В последнее время активно внедряются в систему СПО практико-ориентированные технологии обучения, способствующие формированию у студентов значимых для будущей деятельности качеств личности, знаний, умений и навыков, обеспечивающие качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности.

Обществу нужна личность, способная решать нестандартные задачи в сложившихся ситуациях, способная к саморазвитию, самообразованию, ориентированная на социально-значимые приоритеты. Реализация практико-ориентированного подхода способствует совершенствованию образовательных программ и технологий, созданию условий для подготовки специалистов, обладающих качественно новым уровнем профессиональных компетенций, готовых к профессиональной деятельности в нестандартных условиях.

В системе СПО практико-ориентированная работа может быть представлена поэтапно: смысловой, ценностный, практический.

Процесс формирования у студентов значимых для будущей профессии знаний, умений и навыков должен прослеживаться на всех предметах, в том числе общеобразовательных. Через предметную область общеобразовательных предметов можно проводить интеграцию знаний,

методов различных областей науки и практики, так необходимых для последующего освоения профессии.

Основными задачами преподавания общеобразовательных дисциплин в настоящее время являются

1) учёт профессиональной направленности основных образовательных программ среднего профессионального образования,

2) интенсификация обучения,

3) интеграция содержания учебной дисциплины с другими дисциплинами и профессиональными модулями.

Рабочая программа предусматривает реализацию не только основного, но и профессионально-ориентированного содержания.

Задачи преподавателей общеобразовательного цикла:

- сформировать у студентов практический опыт профессиональной деятельности на базе конкретной организации;
- освоить профессиональные и общие компетенции по виду профессиональной деятельности;
- проверить возможности самостоятельной работы будущих специалистов в условиях организации.

Особую роль в контекстуальном обучении играют активные формы и методы обучения, которые опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, а, прежде всего, на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение, а на сегодняшний день ещё и на практико-ориентированные формы в работы. Технологии называют активными, так как в них существенно меняются роль обучающего (вместо роли информатора – роль менеджера) и роль обучаемых (вместо объекта воздействия – субъект взаимодействия), а также информация (информация не цель, а средство для освоения действий и операций профессиональной деятельности).

Поэтому педагогу нужно в какой-то степени отойти от традиционного (стандартного) урока, внести что-то новое, что могло бы привлечь внимание, активизировать деятельность студентов, заставить их мыслить, искать, действовать. Это и привлекло к использованию интерактивных технологий в обучении.

Что же такое интерактивные технологии? Технология – совокупность приемов и способов получения, обработки и переработки сырья, материалов. Педагогическая технология – это «исследования с целью выявить принципы и разработать приемы оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством применяемых методов». Для педагога педагогическая технология – это набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с поставленными целями.

При конструировании и применении педагогических технологий используются различные педагогические принципы. Это принцип воспитывающего обучения, развивающего обучения, обратной связи,

регулярного повторения, максимального участия студентов в учебном процессе, объединения с ними педагогов едиными целями.

Педагог реализует внедрение интерактивных технологий через нетрадиционное обучение.

Мотивация к изучению теоретического материала часто идёт от потребности решения практической задачи. Реализация учебных задач по предметам организуется через проведение практических занятий, практикумов и иных аналогичных видов учебной деятельности, связанных с будущими профессиональными запросами.

Внедрение практико-ориентированных форм в работу студентов на предметах общеобразовательного цикла предоставляет студенту возможность приблизить содержание дисциплины к будущей профессии, формирует основу для последующей реализации практико-ориентированных приёмов и методов специалистами других дисциплин.

Задания лабораторно-практических работ должны быть нацелены на индивидуальную поисковую деятельность, где студент учится прогнозировать, планировать, в диалоге раскрывать свои мнения и позиции по выбранному способу решения учебной задачи, самостоятельно организовывать свою деятельность.

Для развития интереса к своей профессии на уроках используются информационные технологии, которые позволяют по-новому использовать на уроках текстовую, звуковую, графическую видеоинформацию, фильмы, что позволяет применять учителю и студентам в творческой деятельности различные источники информации. Студенты активно используют навыки работы с компьютером, применяют в самостоятельной работе более высокий уровень умений ориентации в бурном потоке информации, выделяют главное, систематизируют и обобщают.

Использование информационных технологий позволяет:

- значительно сэкономить время на уроке;
- повысить уровень наглядности в ходе обучения;
- внести элементы занимательности в учебный процесс.

В раскрытии возможностей новых компьютерных технологий важную роль играет сотворчество: преподаватель - студент. Так, при совместной работе рождаются презентации, позволяющие иллюстрировать изучаемый учебный материал. Использование Интернета позволяет студентам расширить объем получаемой информации для самостоятельной работы над докладами, рефератами, разработками творческих проектов. Безусловно, с использованием информационных технологий обучения повыситься интерес к изучению дисциплин.

Таким образом, практико-ориентированные формы работы реализуют проектные виды деятельности, навыки исследовательской деятельности и критического мышления. Междисциплинарный диалог позволяет студентам В последнее время активно внедряются в систему СПО практико-ориентированные технологии обучения, способствующие формированию у студентов значимых для будущей деятельности качеств личности, знаний,

умений и навыков, обеспечивающие качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности.

Обществу нужна личность, способная решать нестандартные задачи в сложившихся ситуациях, способная к саморазвитию, самообразованию, ориентированная на социально-значимые приоритеты. Реализация практико-ориентированного подхода способствует совершенствованию образовательных программ и технологий, созданию условий для подготовки специалистов, обладающих качественно новым уровнем профессиональных компетенций, готовых к профессиональной деятельности в нестандартных условиях.

В системе СПО практико-ориентированная работа может быть представлена поэтапно: смысловой, ценностный, практический.

Процесс формирования у студентов значимых для будущей профессии знаний, умений и навыков должен прослеживаться на всех предметах, в том числе общеобразовательных. Через предметную область общеобразовательных предметов можно проводить интеграцию знаний, методов различных областей науки и практики, так необходимых для последующего освоения профессии.

Основными задачами преподавания общеобразовательных дисциплин в настоящее время являются

1) учёт профессиональной направленности основных образовательных программ среднего профессионального образования,

2) интенсификация обучения,

3) интеграция содержания учебной дисциплины с другими дисциплинами и профессиональными модулями.

Рабочая программа предусматривает реализацию не только основного, но и профессионально-ориентированного содержания.

Задачи преподавателей общеобразовательного цикла:

- сформировать у студентов практический опыт профессиональной деятельности на базе конкретной организации;
- освоить профессиональные и общие компетенции по виду профессиональной деятельности;
- проверить возможности самостоятельной работы будущих специалистов в условиях организации.

Особую роль в контекстуальном обучении играют активные формы и методы обучения, которые опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, а, прежде всего, на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение, а на сегодняшний день ещё и на практико-ориентированные формы в работы. Технологии называют активными, так как в них существенно меняются роль обучающего (вместо роли информатора – роль менеджера) и роль обучаемых (вместо объекта воздействия – субъект взаимодействия), а также информация (информация не цель, а средство для освоения действий и операций профессиональной деятельности).

Поэтому педагогу нужно в какой-то степени отойти от традиционного (стандартного) урока, внести что-то новое, что могло бы привлечь внимание,

активизировать деятельность студентов, заставить их мыслить, искать, действовать. Это и привлекло к использованию интерактивных технологий в обучении.

Что же такое интерактивные технологии? Технология – совокупность приемов и способов получения, обработки и переработки сырья, материалов. Педагогическая технология – это «исследования с целью выявить принципы и разработать приемы оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством применяемых методов». Для педагога педагогическая технология – это набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с поставленными целями.

При конструировании и применении педагогических технологий используются различные педагогические принципы. Это принцип воспитывающего обучения, развивающего обучения, обратной связи, регулярного повторения, максимального участия студентов в учебном процессе, объединения с ними педагогов едиными целями.

Педагог реализует внедрение интерактивных технологий через нетрадиционное обучение.

Мотивация к изучению теоретического материала часто идёт от потребности решения практической задачи. Реализация учебных задач по предметам организуется через проведение практических занятий, практикумов и иных аналогичных видов учебной деятельности, связанных с будущими профессиональными запросами.

Внедрение практико-ориентированных форм в работу студентов на предметах общеобразовательного цикла предоставляет студенту возможность приблизить содержание дисциплины к будущей профессии, формирует основу для последующей реализации практико-ориентированных приёмов и методов специалистами других дисциплин.

Задания лабораторно-практических работ должны быть нацелены на индивидуальную поисковую деятельность, где студент учится прогнозировать, планировать, в диалоге раскрывать свои мнения и позиции по выбранному способу решения учебной задачи, самостоятельно организовывать свою деятельность.

Для развития интереса к своей профессии на уроках используются информационные технологии, которые позволяют по-новому использовать на уроках текстовую, звуковую, графическую видеоинформацию, фильмы, что позволяет применять учителю и студентам в творческой деятельности различные источники информации. Студенты активно используют навыки работы с компьютером, применяют в самостоятельной работе более высокий уровень умений ориентации в бурном потоке информации, выделяют главное, систематизируют и обобщают.

Использование информационных технологий позволяет:

- значительно сэкономить время на уроке;
- повысить уровень наглядности в ходе обучения;

- внести элементы занимательности в учебный процесс.

В раскрытии возможностей новых компьютерных технологий важную роль играет сотворчество: преподаватель - студент. Так, при совместной работе рождаются презентации, позволяющие иллюстрировать изучаемый учебный материал. Использование Интернета позволяет студентам расширить объем получаемой информации для самостоятельной работы над докладами, рефератами, разработками творческих проектов. Безусловно, с использованием информационных технологий обучения повыситься интерес к изучению дисциплин.

Таким образом, практико-ориентированные формы работы реализуют проектные виды деятельности, навыки исследовательской деятельности и критического мышления. Междисциплинарный диалог позволяет студентам приобрести необходимый минимум профессиональных умений и навыков, опыт организаторской работы, систему теоретических знаний, профессиональную мобильность и компетентность на занятиях общеобразовательных предметах, что соответствует образовательному стандарту и делает наших выпускников конкурентоспособными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Канаева Т.А., Профессиональное становление студентов СПО в контексте практико-ориентированных технологий, Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), №12(20), 2012.

2. Солянкина, Л.Е. Модель развития профессиональной компетентности в практико-ориентированной образовательной среде / Л.Е. Солянкина // Известия ВГПУ. – 2011. – № 1 (0,6 п.л.).

3. Современные проблемы науки и образования: многопредмет. научн. журн. – Электрон.науч. жур:Изд. дом «АКАДЕМИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ», 2005 .

4. Творчество и технологии: проблемы чтения: Сборник методических материалов / МКУК ЦБС Канавинского района; сост. Г.М. Пальгуева. - Н. Новгород, 2011.- 71 с.

, опыт организаторской работы, систему теоретических знаний, профессиональную мобильность и компетентность на занятиях общеобразовательных предметах, что соответствует образовательному стандарту и делает наших выпускников конкурентоспособными.

Шевченко Любовь Ивановна,
МОУ «Ракитянская СОШ № 1»
Учитель истории,
Кутень Юлия Гавриловна,
МОУ «Ракитянская СОШ № 1»
Учитель русского языка и литературы,
Стронина Елена Николаевна,
Педагог-психолог.

«ЛЮБЛЮ ТЕБЯ, РОДИНА МАЛАЯ МОЯ».

Информационно-методические материалы

У белгородских школьников есть замечательная традиция. Во время каникул наши ребята совершают с удовольствием экскурсии по родной Белгородчине. Чтобы такие поездки проводились в образовательно-воспитательных целях, предлагаем пособие, которое позволяет в каникулярное время проводить мероприятия в рамках патриотического воспитания школьников, где за основу взят краеведческий материал. Во время экскурсий дети имеют возможность поучаствовать в познавательно-развлекательных мероприятиях, что позволяет сделать времяпровождение в пути более насыщенным, полезным.

Рекомендуем использовать разработку в конце каждой четверти в условиях пребывания детей в школьном лагере в каникулярное время в ходе экскурсионных поездок.

Цель: воспитание юных патриотов средствами краеведческих материалов.

Задачи: развитие познавательных умений и навыков учащихся; умение ориентироваться в информационном пространстве; умение самостоятельно конструировать свои знания; умение интегрировать знания из различных областей наук;

Актуальность материалов разработки прослеживается в том, что здесь ярко, образно, с живым интересом для подрастающего поколения изложена информация, способствующая воспитанию юного патриота нашей родины, так как в России с древнейших времен патриотизм являлся одним из главнейших приоритетов.

Для реализации данного методического материала целесообразно использовать следующие формы работы:

1. Учебно-познавательная игра «Колесо истории». Тема: «Земля, откуда ты родом» (каникулы после первой учебной четверти);

2. Викторина «С любовью к родному краю».

1 тур. Историко-географический» (каникулы после второй учебной четверти);

2 тур. Имена – легенды» (каникулы после третьей учебной четверти);

3 тур. Литературный» (каникулы после четвертой учебной четверти);

Новизна методических материалов прослеживается обеспечением непрерывного процесса формирования знаний о родном крае, его истории и современности.

Для реализации разработки мы использовали новые методы, позволяющие по-новому организовать процесс воспитания. Ученики сегодня другие, и роль учителя должна быть тьюторской. Материалы данной разработки помогают организовать обучение через желание. Творческие задания позволяют активизировать деятельность ребенка, стимулируя его природную любознательность. Метод проектов при изучении краеведения позволяет мотивировать интерес к самостоятельному приобретению новых знаний. При составлении разработки учитывали применения групповых, игровых, ролевых, практико-ориентированных, проблемных, рефлексивных форм обучения.

Ожидаемый результат

Активное участие каждого ребёнка в подготовке и проведении экскурсии по родному краю способствует самореализации школьника как личности. Рекомендуем проводить мероприятия по данной разработке в течение осенних, весенних, зимних и летних каникул. Надеемся, что результаты получат положительные отклики обучающихся и родителей.

1 ЧЕТВЕРТЬ. «ОТЕЧЕСТВО МОЕ - БЕЛГОРОДСКАЯ ЗЕМЛЯ»

«Колесо истории» *- учебно-познавательная игра*
(для детей 12 – 14 лет)

Ведущая: Добрый день, дорогие друзья! Я хочу начать наше мероприятие со слов Владимира Молчанова:

Белогорье...
Поле отчее.
По-над лугом светлый дым.
Трав густых сиянье сочное
По откосам меловым.
Змейка вьющегося вереска
Позовет под горой,
И совсем не видно берега
За травой береговой.
Над песчаной зыбкой кручею
Пролетел стрелою стриж.
Юрких ласточек певучее
Щебетанье из-под крыш.
Звезд полночных многоточие,
Туч движение гурьбой.
Белогорье...
Поле отчее -
Что зову своей судьбой.

Белгородский край напоминает умудренного опытом человека, прожившую долгую и насыщенную жизнь, в которой было многое - ожесточенные войны и сражения, горечь невосполнимых утрат и радость созидательного труда.

Белый цвет... Отсветы раннего детства отпечатывают в памяти и другие краски, но они менее отчетливы. Зато, находясь в любых странствиях, мы с неизменным волнением вспоминаем белоснежные срезы меловых гор, необъятные разливы лазури, бескрайние черноземные поля.

И неоценимое богатство края - люди. Об этом задумываешься часто, встречаясь с современниками в заботах будней, на торжествах, праздниках. Но впечатление рельефно усиливается, когда представляется возможность, будто единым махом «охватить» историю края и жизнь земляков в размере времени.

У Александры Пахмутовой и Евгения Добронравова есть удивительная песня о земле - своеобразный и просветленный гимн российскому крестьянству. В той песне, к сожалению уже неузнаваемой в молодежной среде есть простые, но философски очень сложные по понятию и содержанию слова:

В земле наша правда,

В земле наши корни.

Сегодня мы с вами проводим исторический экскурс «Отечество мое - Белгородская земля». Для проведения исторического экскурса приглашаются 2 команды по 4-5 человек.

Время, предоставленное участникам конкурсов для ответа на вопросы, будет ограничено. Сегодня в историческом экскурсе принимают участие 2 команды.

Я надеюсь, что во время игры болельщики уточнят для себя некоторые знания об области, почерпнут дополнительные сведения об области, имена героев, улиц, лучшие перед нами раскроются имена наших знаменитых земляков.

И так вопросы 1 раунда:

1. 6 января 1954 г. Президиум Верховного Совета СССР издал Указ, который касался нашего края. Какое событие произошло в тот памятный день? (*была образована Белгородская область, входившая ранее в состав Курской области*)

2. Белгородская область - субъект РФ, составная часть Центрально Черноземного региона.

Доброе утро, мой край Черноземный!

Низкий поклон и лугам и полям,

Речкам, оврагам, лесам многозвенным

И городам твоим и деревням.

Анатолий Форов

Куда входят еще 4 области. Какие? (*Воронежская, Курская, Липецкая, Тамбовская*)

А сейчас я вам задание немножко усложню. Вот я положила перед вами карту Белгородской области. Вся карта разделена на районы. Так вот задание такое: найти на необозначенной карте Ракитянский район - одной команде, и Валуйский - другой команде.

2 участника работают.

А остальной команде **Блиц «Мужество. Стойкость. Отвага»**:

1. Белгородская область состоит из районов, сколько их? (*21 район*)
2. Учитывая стратегическое значение Курского выступа, Верховное командование фашистского рейха разработало и решило провести летнюю операцию под кодовым названием... Скажите, как называется эта операция? (*Цитадель*)
3. Сколько человек осталось в день освобождения в г. Белгороде? (*150 чел.*)
4. Сколько белгородцев стали героями Советского Союза в годы ВОВ? (*117 чел.*)
5. Какой район Белгородской области имеет самое большое число Героев Советского Союза? (*Борисовский район - 20 человек*)
6. Одна из улиц г. Белгорода носит имя Вальдемара Шаландина. Что вы знаете о его подвиге? (*Шаландин Вальдемар Сергеевич родился 12.12.1924 г. в Москве, в семье военнослужащего. Русский. В 1942 окончил с отличием Харьковское танковое училище. 6 июля 1943 г. (19 лет) в бою в районе Яковлеве в течение 10 часов отражал атаки танков. Подбил 3 вражеских танка и 3 противотанковых орудия. Погиб в горячем танке. Звание героя присвоено 10.01.1944 г. // Белгородский алфавит. - 1990. С 190-191*)

Следующий тур вопросов.

Перед вами на столе гербы 5 различных Государств, городов районов.

1-й команде - необходимо выбрать герб Белгорода.

2-й команде - герб Ракитянского района и доказать с помощью рассказа, что это они и есть.

Следующее задание.

Представьте себе, что вы поехали отдыхать на лето в летний оздоровительный лагерь и там, в беседе со сверстниками и с преподавателями вам необходимо представиться, рассказать о крае, об области, из которой вы приехали. Чем славится наша земля, какие природные ископаемые добываем, какие достопримечательности есть. Куда бы вы могли пригласить друзей пройтись по памятным местам.

Следующее задание, пока представители команд готовят рассказ.

Молодой паренек из Красной яруги призван в армию в феврале 1943 г., а через 5 месяцев он погиб. Свой подвиг он совершил на Сумской земле, за что ему было присвоено звание Героя Советского Союза. Известный поэт Александр Безыменский сразу написал о нем стихи:

Есть имена, чья слава так крепка,
Что не сотрут его бесчисленные годы.
Она останется на долгие века
Святынею страны, святынею народа.

Фашистов разгромят, закончится война.
И подвиг бойцов советских прославляя,
Любимые, для всех родные имена
Потомками передаст Отчизна дорогая.
Он бросился под танк, спасая часть свою,
И он взорвал его, пожертвовал собою.
Врага, не пропустив, товарищ пал в бою,
Но в смерти он обрел - бессмертие народа.
И скажет командир, кто нас к победе вел:
Вот имя. Пусть его запомнят хорошенько.
Пусть всем своим сынам расскажет комсомол
Про подвиг боевой Ивана...

Ответы: а) ***Иван Вдовыдченко***

б) Иван Лазаренко

в) Михаил Бондаренко

Он родился в с. Малояблоново Прохоровского района. В 15 лет стал сыном полка. За проявленное мужество и героизм был награжден орденом «Красной звезды» и медалями «За отвагу», «За боевые заслуги» 12 окт. 1944 года во время артобстрела закрыл своим телом майора В. И. Пенкина, своего приемного отца и был смертельно ранен. Похоронен в Румынии в г. Клуж. Как звали юного героя?

Ответы: а) Петр Шкодин

б) Николай Скворц

в) ***Леонид Джус***

Белгородчина - родина известных общественных деятелей: генерала Н.Ватутина, писателя Ф. Наседкина, выдающегося актера М.С. Щепкина, героя Сов. Союза, женщины летчицы Н. Н. Федутенко, известных музыкантов С. Дегтярева и Г. Ломакина.

Мы бы хотели, чтобы 1-я команда рассказала о жизни и творчестве М. С. Щепкина, а 2-я команда о Герое Советского Союза Н. Н. Федутенко, разыскав материалы о ее подвиге в предложенной литературе.

Завершая наш исторический экскурс, очень хотелось бы, чтобы вы помнили о своих истоках, о преемственности поколений и традиций, о неразрывной связи времени. Чтобы честное прочтение прошлого облагораживало, а при соприкосновении с былым зародилась гордость за свою малую Родину. Чтобы все лучшее человеческие качества, унаследованные нами от своих отцов и матерей, дедушек и бабушек, прорастили крепкими и надежными победами в душах и характерах, в поступках и делах современников.

Хочется закончить мероприятие словами нашего Белгородского губернатора**:** ***«Нам не дано предугадать какой наша область будет через 10-20-50-100 лет. Но убежден это будет прекрасная земля прекрасных людей. Пусть будет ваш край цветущим»***

Творческое задание для занятия № 2

1 группа готовит сообщение на тему «История Белгородчины». Учитель рекомендует воспитанникам использовать в сообщении те материалы, которые раскрывают содержание 1 тура (историко-географического) викторины «С любовью к родному краю».

2 группа готовит сообщение на тему «География Белгородчины».

3 группа готовит творческие задания по теме

2 ЧЕТВЕРТЬ. ВИКТОРИНА «С ЛЮБОВЬЮ К РОДНОМУ КРАЮ»

1тур. Историко-географический

Конкурс-разминка

1. На какой реке расположен г.Белгород? *Варианты ответов: Северский Донец, Везелица, Оскол.*
2. В честь освобождения Белгорода от фашистских захватчиков салютуют: 12 июля, 9 мая, 5 августа.
3. История возникновения Белгорода тесно связана с обороной южных рубежей Московского государства от нападения: крымских татар, половцев, шведов.

Защита творческого задания учащихся:

1. Группа 1 делает сообщение по теме «История Белгородчины»
2. Группа 2 делает сообщение по теме «География Белгородчины»
3. Группа 3 предлагает для всех учащихся решить творческое задание, составленное самостоятельно

Далее следуют вопросы викторины:

1тур. Историко-географический

1. Белгородская область - одна из самых молодых в России. До оформления области в самостоятельную административную единицу, ее территория входила частично в состав Курской, частично в состав Воронежской области. В каком году образована Белгородская область? (6 января 1954 г.)
2. В древности - один из городов Киевской Руси. Был разрушен кочевниками в начале 1500-х гг.; в 1600-х гг. - город-крепость Белгородской черты. С прекращением татарских набегов, город был упразднен. Сегодня это село Хотмыжск в Борисовском районе. Как назывался город-крепость? *(Хотмыжск)*
3. Герб Белгорода, утвержденный 21 июля 1893 г. Описывается следующим текстом: "В лазоревом (синем, голубом) поле золотой лев с червленными (красными) языком и когтями и серебряными зубами и глазами и над ним взлетающий черносеребряный орел с золотыми глазами, клювом, когтями и лапами". Опишите современный герб Белгорода. *(Воссоздан на основе герба Белгорода, утвержденного 21 июля 1893 г.)*
4. Территория Белгородской области была заселена человеком в древнекаменном веке - палеолите. В XX в. в верховьях Северского Донца

пролегала восточная граница Киевской Руси. В XVII в. в нашем крае проходила линия крепостей и оборонительных сооружений на южной границе Русского государства (почти 800 км). Как называлась эта линия крепостей и оборонительных сооружений? *(Белгородская черта).*

5. До наших дней в Красногвардейском р-не сохранился один из рукотворных памятников борьбы русского народа против татарской и турецкой агрессии - "Турецкий вал", насыпанный русскими и украинцами в 1679 - 1680 гг. Какова протяженность "Турецкого вала"? *(почти 30 км)*

6. Город Старый Оскол был заложен летом 1596 г. в качестве одной из крепостей на южной окраине Русского государства. Как он тогда назывался? *(Оскол. В 1655 г. для отличия от соседа, переименованного из Царева-Алексеева в Новый Оскол, Оскол получил к своему "Старый.")*

7. Центрально-Черноземный биосферный заповедник имени профессора В.В.Алехина основан в 1935 г. Площадь 4795 га. Заповедник состоит из 5-HI разобщенных участков, один из них расположен в Белгородской области, под Губкиным. Как он называется? *("Ямская степь")*

8. В 1727 г. по указу Сената (правления Екатерины) была создана Белгородская губерния. В каком году она была упразднена? *(в 1779 г.)*

9. И по ныне славятся сады Корочанского р-на. Назовите известного ученого, который назвал корочанскую землю "Вторым Крымом". *(Мичурин)*

10. Как называется крупнейший в России железорудный бассейн, расположенный в пределах Белгородской, Курской и Орловской областей? *(Курская Магнитная Аномалия)*

11. Белгородскую область еще называют железной. На ее долю приходится более 80 % запасов богатых железных руд бассейна КМА и 40,5 % всех разведанных запасов этих руд в России. Крупные запасы каких ископаемых выявлены и разведаны еще в Белгородской области? *(Запасы бокситов, железо-алюминиевого сырья, апатитов)*

12. Белгородская область расположена на юго-западных и южных окраинах Среднерусской возвышенности. В каких бассейнах рек расположена Белгородская область? *(В бассейнах рек Днепра и Дона)*

13. По территории области протекает 480 рек и ручьев в основном протяженностью от 10 до 100 км. Длину более 100 км. имеют 4 реки. Какие? *(Оскол, Ворскла, Северский Донец, Тихая сосна)*

14. Известное дореволюционное справочное издание "Россия: полное географическое описание нашего Отечества" сообщает, что Борисовка была одним из многолюдных поселений Российской империи. Слобода славилась на всю страну художественными ремеслами. Особенно была развита иконная живопись. Чем славится Борисовка сегодня? *(Борисовская фабрика художественной керамики)*

Жюри подводит итоги

Творческое задание для занятия №3

1 группа готовит сообщение на тему «Михаил Семенович Щепкин» Учитель рекомендует воспитанникам использовать в сообщении те материалы, которые раскрывают содержание 1 тура (историко-географического) викторины «С любовью к родному краю».

2 группа готовит сообщение на тему «Художники Белгородчины».

3 группа готовит сообщение на тему «Наши земляки – герои Советского Союза».

4 группа готовит творческие задания по теме

3 ЧЕТВЕРТЬ. ВИКТОРИНА «С ЛЮБОВЬЮ К РОДНОМУ КРАЮ»

2 тур «Имена – легенды»

1. Конкурс – разминка.

1. 19 ноября 1919 года под Белгородом в слободе Михайловка произошло организационное оформление:

1) Первой Конной Армии

2) Белгородского Уланского полка

3)Белгородского пехотного полка

2. На какой возвышенности расположена белгородская Область?

1)Приволжской

2)Среднерусской

3)Валдайской

3. Русский дирижер и композитор доглинкинской эпохи, родившийся в семье крепостных графа Шереметьева, в слободе Борисовка.

1) Дегтярев Степан Аникиевич

2)Ломакин Гавриил Якимович

3)Балакирев Милий Алексеевич

2 тур. "Имена - легенды"

1. Имя русского актера, основоположника реализма в русском сценическом искусстве носит театральное училище при Малом театре в Москве и областной драматический театр в Белгороде. Назовите имя гениального русского актера, уроженца Белгородской области.

(Михаил Семенович Щепкин)

2. Художник-график, заслуженный художник РФ. Родили в с. Рождественка Белгородской области. С 1967 г. его графические работы экспонируются на зональных, республиканских, всесоюзных и международных выставках. Иллюстрации к романам Достоевского, Пушкина. Назовите имя белгородского художника.

(Станислав Степанович Косенков)

3. Герой Советского Союза, генерал-лейтенант. В годы Великой Отечественной войны - начальник штаба Северо-Западного фронта, командующий войсками Воронежского и Украинского фронтов. Войска под его командованием

сражались в Сталинградской и Курской битвах. Назовите имя знаменитого нашего земляка.

(Николай Федорович Ватутин)

Жюри подводит итоги.

Творческое задание для занятия №4

1 группа готовит сообщение на тему «Писатели Белгородчины». Учитель рекомендует воспитанникам использовать в сообщении те материалы, которые раскрывают содержание 3 тура (литературного) викторины «С любовью к родному краю».

2 группа готовит сообщение на тему «Поэты Белгородчины».

3 группа готовит творческие задания по теме.

4 ЧЕТВЕРТЬ. ВИКТОРИНА «С ЛЮБОВЬЮ К РОДНОМУ КРАЮ»

Защита творческих заданий для 3 тура.

3 ТУР. Литературный

1. Писатель, лауреат Государственной премии СССР, уроженец Старооскольского района Белгородской области. Государственную премию писатель получил за роман "Большая семья". Темы колхозной деревни, комсомольской жизни становятся основными в его творчестве - повести : "Великие голодранцы", "Красный чернозем", "Трудная радость", роман "Озарение". Назовите имя писателя.

(Наседкин Филипп Иванович)

2. Поэт, путешественник, музыкант, педагог родился 12 января 1890 г. в Старооскольском уезде Белгородской области. В 4-х-летнем возрасте после болезни ослеп. Окончил в Москве специальную школу и стал работать в оркестре слепых. Изучив эсперанто, уехал в Лондон. Жил в Японии, Таиланде, Бирме, Индии, Китае. Одна из белгородских библиотек носит его имя. Назовите имя писателя.

(Ерошенко Василий Яковлевич)

3. Гессен Арнольд Ильич - журналист, писатель. Родился 16 апреля 1878 г в Короче. После окончания Петербургского университета работал в Московском государственном издательстве, заведовал редакцией журнала "Новый мир". Уже в преклонные годы Гессен становится известным исследователем жизни и творчества великого русского поэта. Его книги переиздавались семь раз: "Во глубине сибирских руд...", "Москва, я думал о тебе!", "Жизнь поэта" и др. Назовите имя поэта, творчество которого стало предметом исследования Гессена А.И.

(А.С.Пушкин)

4. Коняев Анатолий Михайлович - командир подводной лодки, герой Советского Союза, родился в Новом Осколе. Экипаж лодки в дни войны с белофиннами совершил беспримерный поход, преодолев 32 мили под сплошными льдами. Назовите известного русского писателя для которого Коняев послужил прототипом героя новелл в книге "Морская душа".

(Леонид Соболев)

5. Назовите автора строк:

Это поле победы суровой
Для потомков по праву равно –
Полю грозному Куликову,
Ратным доблестям Бородино.

(И.Чернухин)

6. Известно, что белгородский воевода Гаврила Григорьевич Пушкин - дальний предок А.С.Пушкина стал прообразом героя пушкинской поэмы. Какай?

("Борис Годунов")

7. Маресьев Алексей Петрович - летчик, Герой Советского Союза. В 1942 г. был сбит. С раздробленными ступнями, замерзающий, голодный, 18 дней пробирался к советской линии фронта. Проявив невиданную силу воли, Маресьев заново овладел искусством высшего пилотажа. Участвовал в боях на Курской дуге, под Прохоровкой Маресьев стал прототипом героя книги известного писателя. Назовите повесть и автора.

(Б.Полевой. "Повесть о настоящем человеке")

Жюри подводит итоги.

Использованная литература

1. Анциферов, Ю. Собиратель земли русской: в Белгороде открыт памятник князю Владимиру / Ю. Анциферов //Белгородская правда. - 1998. - 7 августа. - С. 1.

2. Белгородская энциклопедия: страницы истории Отечества, русской православной церкви, культуры, ратных и трудовых подвигов Белгородцев / под ред. В. В. Овчинникова. - Белгород: Обл. типография, 1998. - 359 с.

3. Белгородский край в истории СССР: учебное пос. для уч-ся 7-10 кл. - Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1982. – 186 с.

4. Галимская, К. Н. География Белгородской области / К. Н. Галимская, Л. И. Рондикова. - Воронеж: Чентр.-Чернрозем. кн. изд-во, 1986. - 111 с.

5. И памятью вечной в народе живут они, славы сыны! В канун празднования 55-летия освобождения Белгорода установлены памятники маршалу Г.К.Жукову и И.С.Коневу // Белгородская правда. - 1998. - 7 августа. - С. 2.

6. Кузьмин, Г. Рождение памятника: князю Владимиру в Белгороде / Г. Кузьмин // Встреча. - 1998. - N 10/11. - С. 26 - 28.

ПРОГРАММА КОНФЕРЕНЦИИ

Белгород 25 октября 2026 г.

Редакционная коллегия:
Линник – Ботова С. И., кандидат педагогических наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, ветеран педагогического труда
Гагауз О.А., заместитель директора,ГБУ ДО БелОДЭБЦ, г.Белгород
Гулевская Наталья Владимировна, заместитель директора, ГБУ ДО БелОДЭБЦ,
г. Белгород, Почётный работник сферы образования РФ.

РЕГЛАМЕНТ:
25 октября 2026 г.

09.00 – 09.40 – регистрация участников
10.00 – 10.30 – открытие конференции
10.30 – 17.00 – работа конференции, доклады участников

Доклады

Приложение №1

Статьи публикуются в авторской редакции. Авторы несут ответственность за содержание статей, за достоверность приведенных в статье фактов, цитат, статистических и иных данных, имен, названий и прочих сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности.

В соответствии с ФЗ-436 для детей старше 0 лет.

Подписано в печать 25.10.2026 г.
бумага офсетная. Усл.печ. листов 25
тираж 100 экз. Заказ 1160

Отпечатано в типографии ООО «ГиК»,
г.Белгород, ул. Калинина, 38-А,
тел. +79202002488
www.gikprint.ru
girichev69@mail.ru
Св-во 001071155 от 13.04.2005г.