

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



50 2025
ЧАСТЬ VIII

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 50 (601) / 2025

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

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

На обложке изображен *Николай Иванович Пирогов* (1810–1881), русский врач-хирург.

Родился Николай Иванович в Москве, в семье военного казначея, майора Ивана Ивановича Пирогова и Елизаветы Ивановны Новиковой, которая происходила из старой московской купеческой семьи. Когда мальчику исполнилось тринадцать лет, материальное положение семьи резко пошатнулось, и сложно сказать, как сложилась бы судьба Николая, если бы не его знакомство с известным врачом, профессором Ефремом Мухиным, который бывал в семье Пироговых. Мухина Николай Иванович называл своим духовным отцом. Тот не только раскрыл в мальчике интерес к медицине, но и принял участие в судьбе Николая. Обедневшему семейству профессор помогал материально, а Коле оказывал поддержку при подготовке ко вступительным экзаменам на медицинский факультет Императорского Московского университета.

В 1828 году Николай Иванович был зачислен в Дерптский университет, где готовили будущих профессоров. Это время было не самым благоприятным для развития медицины. В народе все чаще звучали требования прекратить «богомерзкое употребление» людей. А в учебных заведениях демонстрация проводилась на различных макетах и совершенно посторонних предметах (например, преподаватель демонстрировал сокращение мышц, подергивая платок).

Однако революцию во врачебной науке совершил именно Пирогов. После защиты докторской диссертации и двухлетней учебы в Берлине он получил право выбрать российский университет, где мог бы получить профессорскую кафедру.

Свой выбор Николай Иванович остановил на Московском университете. Но по дороге на родину он тяжело заболел и надолго задержался в Риге. В итоге кафедра была занята, а Пирогов стал профессором при Дерптском университете.

Спустя несколько лет он был приглашен в Петербург. Здесь, в Императорской медико-хирургической академии, он занимался подготовкой военных хирургов. Понимая несовершенство многих методов, Пирогов начал искать новые пути спасения раненых.

Благодаря Николаю Ивановичу появились усовершенствованные или совершенно новые приемы, многие из которых используются врачами по сей день. Пирогов решил пойти против протестов публики и начал проводить показательные обучающие операции и исследования на замороженных трупах. Такой метод получил название топографической анатомии, которую также называли «ледяной анатомией».

В 1847 году, направившись в действующую армию на Кавказ, Пирогов на практике доказал эффективность своих новых методов. Здесь он впервые использовал перевязку накрахмаленными бинтами, что оказалось куда более эффективным, нежели использование обычной марли и лубков. В полевых условиях Николай Пирогов

впервые провел операцию с применением эфирного наркоза, что произвело переворот в хирургии.

Уже во время Крымской войны Пирогов стал использовать гипсовую повязку. Это было новшеством, такой метод давал куда больше шансов избежать ампутации конечностей. Пирогов вообще к ампутации прибегал лишь в крайних случаях.

Тогда же Николай Иванович обратил внимание на важность женской работы в медицине. Медсестры, служившие под его началом, были распределены на несколько категорий, что тоже повышало эффективность их работы. Именно «сортировка» медицинского персонала и раненых, созданная Пироговым, заложила основы современной лечебно-эвакуационной службы в армии.

Успехи и достижения Николая Ивановича очень скоро принесли ему большую известность. Но личная жизнь великого человека оказалась непростой. В начале 1840-х годов он решил сделать предложение Екатерине Мойер, дочери своего давнего знакомого Ивана Мойера. Но, отправив письмо ее отцу и бабушке, он получил вежливый отказ.

На втором году жизни в Петербурге доктор Пирогов тяжело заболел. Теперь он особенно остро ощущал свое одиночество и старался найти ту, которая могла бы скрасить его жизнь. После выздоровления Пирогов посватался к Екатерине Березиной, подруге детства Катеньки Мойер. Та ответила согласием, и в 1842 году состоялось скромное венчание. В этом браке родилось двое сыновей. Увы, рождение второго ребенка стоило Екатерине Дмитриевне жизни.

Тяжело переживая свою потерю, Пирогов встретил женщину, которая не меньше, чем он, страдала от душевного одиночества. Это была баронесса Александра фон Бистром, немка, принявшая православие. Вскоре после знакомства он сделал ей предложение, и его избранница ответила согласием. Именно вторая супруга стала верным другом, соратницей и помощницей Пирогова.

В 1881 году Николая Пирогова стали беспокоить боли в нёбе. После осмотра у коллег он получил неутешительный диагноз, о котором уже и сам догадывался — рак верхней челюсти. Он принял свою судьбу спокойно и хладнокровно. В декабре того же года Николая Ивановича не стало.

В черте города Винницы, в селе Пирогово, находится музей-усадьба Н. И. Пирогова, в километре от которой располагается церковь-усыпальница, где покоится забальзамированное тело выдающегося хирурга.

Памятники Пирогову установлены в Москве, Санкт-Петербурге, Севастополе, Виннице, Днепропетровске, Павлограде, Тарту. Его имя присвоено Российскому национальному исследовательскому медицинскому университету. В 2018 году в Петербурге на базе Военно-медицинского музея был открыт музей Н. И. Пирогова.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Адаменко А. Е.**
Методика мозгового штурма в обучении экономике..... 511
- Амангелды Ж. А.**
Использование интерактивной платформы Genially для визуализации басни И. А. Крылова «Ворона и лисица» на уроках литературы в 6-м классе 513
- Арефьев В. В., Жидко Е. А.**
Мотивационная готовность курсантов военных вузов: современные вызовы и пути оптимизации..... 515
- Бондаренко О. А., Охим А. А.**
Воспитательный потенциал историко-культурных и православных традиций в системе дошкольного образования 519
- Бондаренко О. А.**
Формирование конструктивной модели взаимодействия «педагог — родитель» в работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями поведения: из опыта работы старшего воспитателя..... 523
- Бутовченко Н. С., Ананьева И. В.**
Цифровой след учащегося: этические и практические аспекты использования фитнес-трекеров в образовательной среде.... 525
- Буцкая Ж. Н.**
Музыкально-дидактическая практика как средство комплексного развития слухового внимания и коррекции речевых и двигательных функций дошкольников с ОВЗ 529
- Винокурова А. П.**
Структура социальной компетентности..... 530
- Воронкова Н. В., Силина Т. И.**
Формирование инициативы у дошкольников: путь к уверенности и творческому развитию ... 532
- Гаджибабаева Н. В.**
Цифровые ресурсы в лексической работе переводчика: от глоссариев к интерактивным симуляторам 534
- Горлаченко О. В.**
Цифровые технологии в преподавании русского языка и литературы..... 538
- Гусева Р. Ф.**
Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников средствами кубанской музыки. Образовательный проект «Моя Родина — Кубань» 540
- Гуща М. Г.**
Нить традиций: знакомство дошкольников с кубанским ткачеством 541
- Джелаяева И. Р.**
Роль семьи в создании благоприятных условий для формирования коммуникативных умений у первоклассников 543
- Добрынин А. В., Добрынина Т. Ю.**
Качество образования в системе среднего профессионального образования Липецкой области: роль проекта «Профессионалитет»..... 545
- Жукенова А. Б.**
Индивидуализация обучения иностранному языку как фактор повышения успеваемости студентов неязыковых специальностей 547
- Журавлева Е. В., Косырева-Фурсова Л. Г., Дзокаев Э. Р., Прокофьев М. Ю.**
Роль командира группы в процессе адаптации курсантов младших курсов к обучению в военном вузе 549
- Зайцева М. В.**
Взаимодействие советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями с заместителем директора по воспитательной работе в организации работы детского самоуправления..... 551
- Зыкова А. А.**
Формы организации позитивной социализации детей дошкольного возраста ... 553
- Кандаурова В. Ю.**
Использование современных технологий в системе СПО: трансформации техникума..... 556

**Карамышева Е. В., Адонина К. Н.,
Бойченко Л. Н.**

Особенности обучения лексике в начальной
школе с точки зрения формирования
языковой функциональной грамотности 559

Комарова И. Б.

Работа с текстовой информацией в контексте
развития лингвистической компетенции
у учащихся 561

Концаренко Н. В.

Волшебство чеканки: создание
с дошкольниками красоты своими руками 563

Кочергин Н. А.

Коррекционно-педагогическая работа
по формированию связной речи у старших
дошкольников с общим недоразвитием речи
третьего уровня 565

**Кравченко Е. А., Абдурахманова З. А.,
Рыболова И. В., Грищенко С. А.**

Привлечение родителей к активному
участию в жизни детского сада: строим
мосты доверия и сотрудничества 569

Криницына Е. Е., Камышанская С. С.

От традиций к инновациям: актуальные
вопросы развития технологий
оздоровительной физической культуры
в детском саду 571

Крупяк А. В.

Развитие финансовой и математической
грамотности у младших школьников путём
решения практических задач 573

Лактионов М. А.

Многообразие форм краеведческих
занятий и мероприятий в патриотическом
воспитании младших школьников во
внеурочной деятельности 575

Лепетуха Д. В., Черноиванова Е. С.,**Федорова Е. А.**

Подходы к коррекции задержки
психоречевого развития у детей 577

ПЕДАГОГИКА

Методика мозгового штурма в обучении экономике

Адаменко Анастасия Евгеньевна, студент

Научный руководитель: Семиколонов Максим Владимирович, кандидат исторических наук, доцент
Сибирский государственный индустриальный университет (г. Новокузнецк)

В статье рассматривается потенциал методики мозгового штурма как эффективного инструмента активизации познавательной деятельности учеников в процессе обучения экономическим дисциплинам. Анализируются ключевые этапы, правила и модификации метода, адаптированные для решения специфических экономических задач.

Ключевые слова: мозговой штурм, активизация познавательной деятельности, методы обучения, критическое мышление, групповая работа, генерация идей, педагогические технологии, экономическое образование, решение экономических задач.

Экономика как наука не существует в вакууме — она динамична, сложна и часто не имеет единственно верных ответов. Традиционные лекционные форматы, направленные на передачу знаний, не всегда развивают навыки критического мышления, креативности и работы в команде, столь востребованные на современном рынке труда.

Мозговой штурм, разработанный Алексом Осборном в 1950-х годах, является идеальным методом для преодоления этих ограничений. Метод мозгового штурма — оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Мозговой штурм относится к методу критического мышления, активирующему умственную деятельность и творческий подход в решении поставленных задач. метод направлен на реализацию деятельностного и личностно — ориентированного подхода. [2]

Его суть — генерация максимально широкого спектра идей по заданной проблеме без их критики на первом этапе.

Успешное проведение мозгового штурма в обучении требует четкого следования структуре:

1. Подготовка, включает в себя формулировку темы, постановку проблемы, обоснование задачи для поиска решения, деление обучающихся на группы и объяснение правил. Задача должна быть конкретной, открытой и стимулирующей к размышлению.

Формирование группы. Оптимальный размер — 5–9 человек. Важно создать разнородную группу (например, объединить учеников с разной успеваемостью).

2. Генерация идей. Этот этап по является самым важным, так как именно от него зависит исход мозгового штурма. Для его успешного проведения соблюдать следующие правила:

— нет плохих идей, то есть нужно выработать как можно больше идей, фиксируются абсолютно все варианты — нет никаких ограничений;

— запрещена любая критика, даже в форме жестов и усмешек в сторону генератора идей;

— участники должны попытаться комбинировать или усовершенствовать идеи, предложенные другими; [1]

После этого этапа необходимо сделать перерыв.

Это ключевой этап, который длится 15–25 минут. Строгое соблюдение правил обязательно.

3. Анализ и отбор, на данном этапе необходимо оценить выдвинутые идеи и выбрать наиболее оптимальные для решения поставленной проблемы.

На заключительном этапе представители групп делают сообщение о результатах мозгового штурма. По результатам обсуждения предложенных идей делается коллективный вывод и решение поставленной задачи. Преподаватель подводит итоги, дает общую оценку работе групп. При этом важно отметить положительное в работе, моменты проявления высокой степени творчества, успехи коллективной деятельности и т. п. Этот этап очень важен в учебном плане, так как при обсуждении и защите идей происходит интенсивный обмен информацией, ее осмысление и активное усвоение.

Также необходимо выделить сложности использования методики мозгового штурма на уроках экономики.

Одной из главных трудностей является сама групповая динамика, которая в условиях школьного коллектива

редко протекает идеально. Уже на этапе генерации идей наблюдается выраженный дисбаланс активности, при котором интеллектуальную инициативу перехватывает небольшая группа лидеров, обладающих высокой скоростью реактивного мышления или более уверенной позицией. В то же время значительная часть класса занимает пассивную позицию, превращаясь из полноправных участников в молчаливых зрителей. Это явление не только противоречит базовому принципу коллективной работы, лежащему в основе метода, но и порождает устойчивый эффект «социальной лени», когда часть учащихся осознанно или неосознанно перекладывает интеллектуальную нагрузку на более активных одноклассников, что в конечном итоге приводит к поверхностному усвоению материала пассивными участниками, не прошедшими через глубокую внутреннюю проработку проблемы.

Психологическим барьером, серьезно ограничивающим продуктивность метода, выступает боязнь критики и так называемой «социальной ошибки». Подростковая среда характеризуется крайне высокой конформностью и зависимостью от мнения сверстников. В связи с этим учащиеся часто предпочитают молчать или предлагать лишь социально одобряемые, заведомо безопасные и шаблонные идеи, опасаясь показать свою некомпетентность в сложных вопросах или быть осмеянными за нестандартное, «дикое» предложение. Усугубляет ситуацию и проблема недостаточной мотивации, когда поставленная учителем проблема оказывается оторвана от жизненного опыта и личных интересов учащихся, что приводит к их формальному участию и отсутствию подлинной творческой активности.

Другой существенной проблемой является и сложность этапа критического анализа и отбора предложенных идей. Школьникам часто не хватает знаний, чтобы проверить, сработает ли их идея в реальности. Они не могут оценить, будет ли она прибыльной, какие риски может по-

влечь, не нарушает ли она законы и как повлияет на экономику в целом. Без четко определенных, понятных и совместно разработанных критериев отбора этап анализа легко превращается в хаотичный и малопродуктивный спор мнений, что сводит на нет его учебную ценность и демотивирует участников. В связи с этим возникает закономерный риск подмены творческого процесса дилетантством, когда внешне «креативные» идеи оказываются либо экономически несостоятельными, либо банально известными, а учитель сталкивается с чрезвычайно сложной педагогической задачей — тонко и ненавязчиво направлять обсуждение в продуктивное русло, не подавив при этом искру инициативы и самостоятельности учащихся.

Также стоит отметить, что эффективное ведение мозгового штурма требует от педагога высочайшего уровня педагогического мастерства и психологической компетентности, поскольку ему необходимо одновременно выполнять несколько сложных задач: управлять групповой динамикой, фиксировать все поступающие идеи (что является критически важным для последующего анализа), обеспечивать неукоснительное соблюдение регламента и правил метода, мягко купировать доминирование одних и активизировать других учащихся, сохраняя при этом позитивный и конструктивный настрой в группе.

Таким образом, методика мозгового штурма — это не просто развлечение или смена деятельности на занятии. Это мощный педагогический инструмент, который превращает пассивных слушателей в активных со-исследователей экономических закономерностей. Одно из наиболее важных преимуществ мозгового штурма заключается в том, что во время работы поощряется творческое мышление, причем генерирование идей происходит в условиях комфортной творческой атмосферы. Он учит обучающихся не бояться сложных, неоднозначных проблем, работать в команде, аргументировать свою точку зрения и находить нестандартные пути решений.

Литература:

1. Метод мозгового штурма / Э. А. Измаилова, Ю. А. Кузнецова // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. — 2013. — № 2 (6). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-mozgovogo-shturma> (дата обращения: 21.10.2025).
2. Методика применения педагогической технологии «мозговой штурм» / А. С. Манаков, Е. О. Манакова, Т. С. Зверева, А. А. Бородин // Теория и практика современной науки. — 2022. — № 1 (79). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-primeneniya-pedagogicheskoy-tehnologii-mozgovoy-shturm> (дата обращения: 21.10.2025).
3. Никишина Н. В. Разновидности «мозгового штурма» как эффективные методы принятия управленческих решений / Н. В. Никишина // Экономика и социум. — 2015. — № 1–4 (14). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/raznovidnosti-mozgovogo-shturma-kak-effektivnye-metody-prinyatiya-upravlencheskih-resheniy> (дата обращения: 21.10.2025).
4. Осипова Г. М. Методы мозгового штурма и мозговой атаки в обучении школьников / Г. М. Осипова // Инновации в образовании. — 2018. — № 3. — С. 45–56.
5. Савицкая Е. В. Уроки экономики в школе: методика преподавания / Е. В. Савицкая. — Москва: Вита-Пресс, 2021. — 304 с.

Использование интерактивной платформы Genially для визуализации басни И. А. Крылова «Ворона и лисица» на уроках литературы в 6-м классе

Амангелды Жансая Асылжановна, студент

Научный руководитель: Жарбулова Сауле Траровна, кандидат педагогических наук, руководитель образовательной программы «Русский язык и литература»
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматриваются методические возможности использования интерактивной платформы Genially при изучении басни И. А. Крылова «Ворона и Лисица» в 6-м классе. Показано, что применение цифровых инструментов способствует формированию визуального и эмоционального восприятия художественного текста, повышает интерес учащихся к анализу литературных произведений. Автор акцентирует внимание на том, что цифровые технологии, в частности Genially, позволяют организовать учебный процесс в интерактивном формате, где ученик становится активным субъектом познания. Приводятся примеры визуализации ключевых сцен, интерактивных заданий и анализируется эффективность мультимедийных средств в обучении литературе.

Ключевые слова: цифровая педагогика, Genially, басня, визуализация, литература, 6 класс, интерактивное обучение.

Using the Genially interactive platform to visualize I. A. Krylov's fable «The Crow and the Fox» in 6th grade literature lessons

The article examines the methodological potential of the Genially interactive platform in teaching I. A. Krylov's fable “The Crow and the Fox” in the 6th grade. It demonstrates how digital tools enhance students' visual and emotional comprehension of literature and promote active engagement. Examples of visualized scenes and interactive exercises are provided to show how Genially increases motivation and creative thinking in literature classes.

Keywords: digital pedagogy, Genially, fable, visualization, literature, 6th grade, interactive learning.

Современное образование находится на этапе цифровой трансформации, и уроки литературы не являются исключением. Одним из актуальных направлений цифровизации является внедрение интерактивных платформ, таких как Genially, в учебный процесс. Использование визуальных и мультимедийных средств помогает ученикам лучше понимать художественные тексты, особенно в среднем звене, где внимание учащихся требует постоянного стимулирования. Цель данного исследования — раскрыть методические особенности применения платформы Genially на примере визуализации басни И. А. Крылова «Ворона и Лисица». Задачи — определить педагогическую эффективность цифрового контента, продемонстрировать конкретные примеры его использования и показать, как интерактивные технологии влияют на мотивацию и понимание учащихся. Новизна исследования заключается в комплексном анализе опыта визуализации литературных текстов с помощью цифровых средств, где Genially рассматривается как инструмент творческой интерпретации произведения.

Использование платформы Genially позволяет превратить традиционный анализ басни в увлекательное визуальное путешествие, где каждый элемент текста оживает. Как отмечает Н. Скорнякова, «Genially — это сервис, где педагог превращается в дизайнера, а ученик — в исследователя учебного контента» [1]. Визуальные образы и анимационные переходы способствуют созданию эмоционального фона, который усиливает воздействие клас-

сического произведения на восприятие школьников. Басня И. А. Крылова «Ворона и Лисица» становится не просто текстом для чтения, а мультимедийным сюжетом, который дети могут наблюдать, анализировать и переосмысливать. Учитель создаёт интерактивное пространство, где каждый элемент — звук, цвет, движение — несёт смысловую нагрузку. Например, использование мягких звуков при появлении Вороны подчёркивает её самоуверенность, тогда как лёгкая динамичная мелодия, сопровождающая Лисицу, визуально и аудиально выражает её хитрость и лживость. Цветовая палитра помогает передать эмоциональные оттенки: холодные тона символизируют спокойствие и невозмутимость Вороны, а тёплые — коварство и живость Лисицы. Важным аспектом является интеграция интерактивных кнопок, с помощью которых учащиеся могут выбирать реплики персонажей, восстанавливать последовательность событий или самостоятельно формулировать мораль басни. Таким образом, создаётся эффект исследовательского чтения, когда ребёнок не пассивно воспринимает текст, а активно его проживает. Применение элементов искусственного интеллекта — например, автоматического озвучивания диалогов и анализа эмоциональной интонации — делает процесс ещё более реалистичным. Всё это развивает критическое мышление, воображение и способствует осмысленному пониманию нравственного содержания произведения.

Журнал «Психолого-педагогическая наука» отмечает, что использование платформы Genially способствует фор-

мированию у школьников культуры восприятия мультимедийной информации и развивает навык смыслового чтения [2]. Это утверждение особенно актуально для шестиклассников, поскольку именно в этом возрасте активно формируется образное мышление и способность к сопереживанию. Интерактивная среда, создаваемая Genially, помогает детям не просто запомнить текст басни, но и эмоционально прожить каждую сцену. Скрытые элементы, викторины, всплывающие подсказки позволяют учащимся самостоятельно открывать новые детали повествования, что повышает мотивацию и делает процесс анализа текста исследовательским. Например, ученик может нажать на изображение героев, чтобы прочитать их реплики, сравнить авторский текст с визуальным образом и осознать смысл иронии, вложенный Крыловым. В процессе взаимодействия с интерактивными объектами происходит развитие когнитивной активности, внимания и умения выстраивать причинно-следственные связи между поступками персонажей и нравственным выводом. Такие задания формируют навык смыслового чтения, который заключается в способности понимать подтекст, интерпретировать художественные образы и видеть мораль произведения не в готовом виде, а через собственные наблюдения. Учитель, используя Genially, может адаптировать сложность материала под уровень класса, добавлять эмоциональные и визуальные акценты, способствующие более глубокому восприятию. Благодаря этому урок литературы становится пространством диалога, где цифровая технология не заменяет чтение, а усиливает его эффект.

По мнению авторов методического пособия «Создание интерактивного плаката в сервисе Genially», такая форма работы «способствует интеграции текста, изображения и аудио в единое образовательное пространство» [3]. При визуализации басни учитель может создавать мультимедийные плакаты, где представлены портрет автора, иллюстрации к сюжету и анализ ключевых слов. Это позволяет сочетать аналитическую и творческую деятельность учащихся. Ученики могут самостоятельно создавать мини-плакаты или сториборды, тем самым осваивая принципы цифрового сторителлинга.

С точки зрения литературоведения, басня «Ворона и Лисица» — это универсальный пример сатирического изображения человеческих качеств. Как отмечается на портале Znanierussia.ru, «Крылов не только высмеивает тщеславие, но и учит критическому восприятию лести» [4]. В интерактивной версии произведения этот аспект можно усилить за счет анимации: например, лиса произносит комплименты, сопровождаемые визуальными эффектами, тогда как ворона реагирует неуверенно — такая подача помогает детям эмоционально прожить мораль басни.

Как подчеркивают методисты портала UST.kz, при изучении басен в 6 классе важно развивать у учащихся аналитическое мышление и эстетическое восприятие текста [5]. Использование Genially способствует переходу от репродуктивного к творческому обучению. Например,

после визуального анализа басни ученики могут создать собственные мини-басни с анимацией, применяя аналогичные выразительные средства.

Интерактивные элементы Genially позволяют структурировать урок по этапам: от мотивации и знакомства с биографией автора до рефлексии и творческого осмысления. Учитель может включить видеовставки, иллюстрации, словарные окна и тестовые задания. Такой формат развивает у школьников визуальное мышление, память, внимание и коммуникативные навыки. Визуализация биографического контекста создаёт атмосферу эпохи, а анимация сюжета помогает детям проследить развитие действий и понять поведение персонажей. Интерактивная словарная работа и мини-тесты делают урок динамичным, а итоговая «моральная карта» помогает учащимся осознанно сформулировать основную идею произведения.

Создание интерактивного урока в Genially начинается с регистрации на сайте и выбора шаблона в разделе Education → Interactive Presentation. Учитель определяет тему, например «И. А. Крылов. Басня «Ворона и Лисица» (6 класс)», и продумывает структуру слайдов: вступление, сюжет, анализ, мораль. На первом слайде размещается портрет автора и интерактивные кнопки с краткой биографией и ссылками на источники. Далее добавляются сцены с героями, снабжённые анимацией и звуком. Для активации учеников создаются кликабельные элементы. При нажатии на них учащиеся видят иллюстрации, определения слов, вопросы для обсуждения или фрагменты мультфильма. Это обеспечивает индивидуальное взаимодействие с контентом и позволяет каждому ученику самостоятельно исследовать материал. Например, при нажатии на изображение Лисицы открывается её характеристика, а при выборе Вороны — объяснение её поступка.

Финальный слайд содержит интеллект-карту, где школьники вписывают мораль басни, подбирают пословицы и обсуждают поведение героев. Таким образом, обучение становится диалогом между учеником и текстом. Платформа Genially выступает не просто средством презентации, а инструментом формирования критического мышления и эстетического восприятия. Подобная организация урока делает обучение многосенсорным и мотивирующим. Ученики становятся активными участниками, создающими собственные визуальные интерпретации. Интеграция Genially в процесс изучения литературы позволяет соединить классические методы анализа с цифровыми форматами, а басня Крылова предстает как живой пример нравственного выбора и художественного мастерства. Подводя итог, использование интерактивной платформы Genially на уроках литературы представляет собой инновационный подход, способствующий активизации познавательной деятельности учащихся, развитию визуального мышления и повышению интереса к чтению. Применение мультимедийных инструментов в изучении басни И. А. Крылова «Ворона и Лисица» позволяет интегрировать текст, звук и изображение в единый образова-

тельный контент. В результате учащиеся не только глубже осмысливают мораль произведения, но и приобретают навыки самостоятельного анализа. Платформа Genially

помогает сделать урок литературы интерактивным, динамичным и эмоционально насыщенным, что соответствует современным требованиям цифровой педагогики.

Литература:

1. Скорнякова Н. Как создавать интерактивные и анимированные учебные материалы в Genially // Skillbox Media. — 8 авг. 2024. — URL: <https://skillbox.ru/media/education/kak-sozdavat-interaktivnye-i-animirovannye-uchebnye-materialy-v-genially/>
2. Возможности онлайн-платформы Genially при ... // Психолого-педагогическая наука. — 10 июн. 2022. — № 41. — URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-41/psycho-pedagogical-science/capabilities-genially.html>
3. Создание интерактивного плаката в сервисе Genially // Методические материалы. — 2022. — URL: https://www.kkdb.ru/images/materials/metod/2022_metod/Создание%20интерактивного%20плаката%20в%20сервисе%20Genially.pdf
4. Анализ басни И. А. Крылова «Ворона и Лисица» // Znanierussia.ru. — 31 янв. 2025. — URL: https://znanierussia.ru/articles/Ворона_и_Лисица
5. КСП 6 класс И. А. Крылов «Ворона и Лисица» // UST.kz. — 4 июн. 2024. — URL: https://ust.kz/word/ksp_6_klass_iakrylov_vorona_i_lisica-343261.html

Мотивационная готовность курсантов военных вузов: современные вызовы и пути оптимизации

Арефьев Владислав Витальевич, курсант;

Жидко Елена Александровна, доктор технических наук, профессор

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

Рассмотрены ключевые детерминанты мотивации курсантов и предложен комплекс мер по её оптимизации с учётом специфики военно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, подготовка военных кадров, эффективность обучения.

В условиях трансформации системы военного образования и повышения требований к профессиональной компетентности офицерского состава особую актуальность приобретает проблема формирования устойчивой мотивационной сферы обучающихся в военных вузах. От уровня мотивации курсантов напрямую зависят качество подготовки кадров, уровень их профессиональной надёжности и способность эффективно выполнять служебные задачи в сложных условиях.

Профессиональное становление курсантов высших военно-учебных заведений, являющихся одной из ключевых категорий военнослужащих, несущих повышенную ответственность в условиях текущей ситуации, требует особого внимания. Фундаментальным условием активной учебной деятельности курсантов выступает мотивация к учебно-профессиональной деятельности, поскольку в ее структуре интегрируются многочисленные свойства и качества личности. Анализ мотивационной сферы позволяет выявить субъективную значимость учебного процесса для курсанта, прогнозировать результативность его деятельности на различных этапах обучения, а также дает преподавательскому составу возможность осуществлять целенаправленное формирование мотивации. Уровень мотивации будущего офицера является определяющим фактором его профессионального развития и качества выполнения служебных функций [1].

Необходимо выявить ключевые детерминанты мотивации курсантов и предложить комплекс мер по её оптимизации с учётом специфики военнoproфессиональной деятельности. Мотивационная сфера курсантов представляет собой сложный психологический феномен (рис.1).

Структуру мотивации учебно-профессиональной деятельности формируют содержание и взаимосвязь различных видов побуждений, таких как мотивы, потребности, стимулы, интересы, цели, идеалы, установки и другие. Мотивация тесно связана с каждым из этих факторов, которые объединяются в единую систему, влияющую на активность личности, определяя её характер и направление. Особенно важна для мотивации достижения активность, ориентированная на получение результата, который оценивается с учётом социальных, предметных и индивидуальных норм.

При анализе результатов учитывалась взаимосвязь всех полученных данных, а также соотношение различных мотивов, причин и особенностей условий, влияющих на успешность деятельности курсантов [2].

Эмпирическая база исследования сформирована на материалах мониторинга мотивационного профиля курсантов трёх ведущих военных вузов РФ (2022–2024 гг.):



Рис. 1. Ценностные ориентиры и ценности курсантов военных вузов

1. Военно-воздушная Академия им. Профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина (г. Воронеж);
2. Военная академия материальнотехнического обеспечения;
3. Михайловская военная артиллерийская академия.

Общий объём выборки — 1 240 курсантов 1–5 курсов. Методы сбора данных: анкетирование, фокус-группы, экспертные интервью с преподавателями и командирами подразделений. Результаты проведенного исследования представлены на рис. 2.



Рис. 2. Результаты проведённого исследования

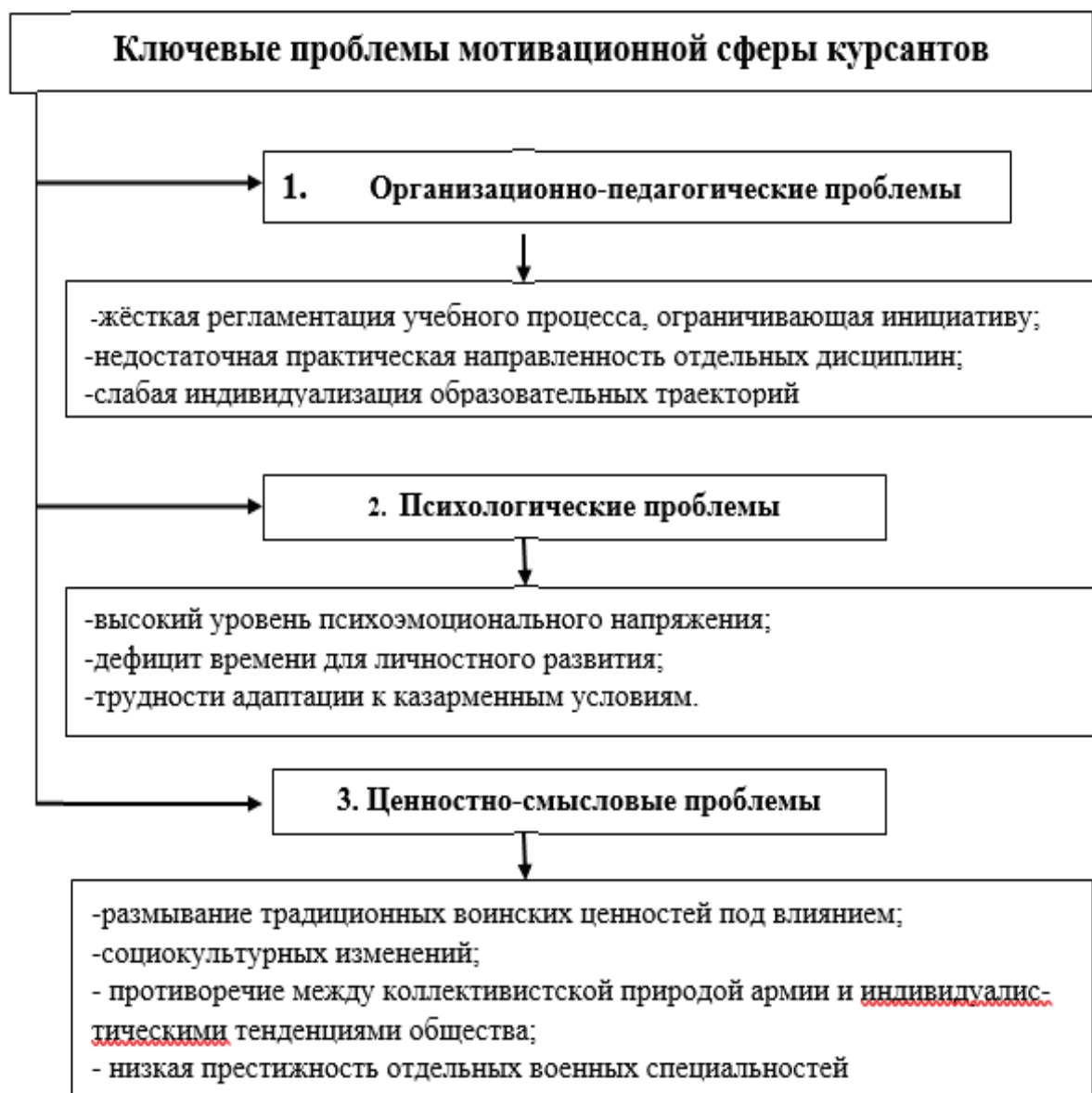


Рис. 3. Ключевые проблемы мотивационной сферы курсантов

На первом этапе (1–2 курсы) доминируют внешние стимулы: стипендия, льготы, престиж профессии. К 3–4 курсам наблюдается трансформация: у 68 % курсантов формируется устойчивая внутренняя мотивация, основанная на профессиональном самоопределении.

Однако у 14 % обучающихся фиксируется кризис мотивации, проявляющийся в:

- снижении познавательной активности;
- формальном отношении к служебным обязанностям;
- сомнениях в правильности профессионального выбора.

Рассмотрим ключевые проблемы мотивационной сферы (рис.3).

Необходимо разработать пути оптимизации мотивационной сферы курсантов [3] (рис. 4).

Также предполагается и социальная поддержка курсантов учебных групп [4]:

- улучшить бытовые условия (ремонт казарм, зоны отдыха);
 - разнообразить культурный досуг (кинопоказы, концерты, экскурсии);
 - обеспечить консультационную поддержку (юридические, психологические услуги);
 - содействовать трудоустройству членов семей курсантов-заочников. Реализация предложенных мер позволит:
1. Повысит долю курсантов с устойчивой профессиональной мотивацией;
 2. Снизит отчисления по собственному желанию;
 3. Увеличит вовлечённость в научную и спортивную деятельность
 4. Укрепит имидж военного вуза, как центра подготовки высококвалифицированных кадров.

Ожидаемые результаты представлены на рис. 5 под порядковым номером.

Заключение:

Формирование устойчивой мотивации курсантов — многоаспектная задача, требующая:

- баланса между дисциплиной и личностной свободой;
- интеграции традиционных воинских ценностей и современных педагогических технологий;
- создания условий для всестороннего развития личности офицера.

Таким образом, системная работа по оптимизации мотивационной сферы курсантов выступает не только условием качественной подготовки офицерских кадров, но и фактором укрепления обороноспособности государства.

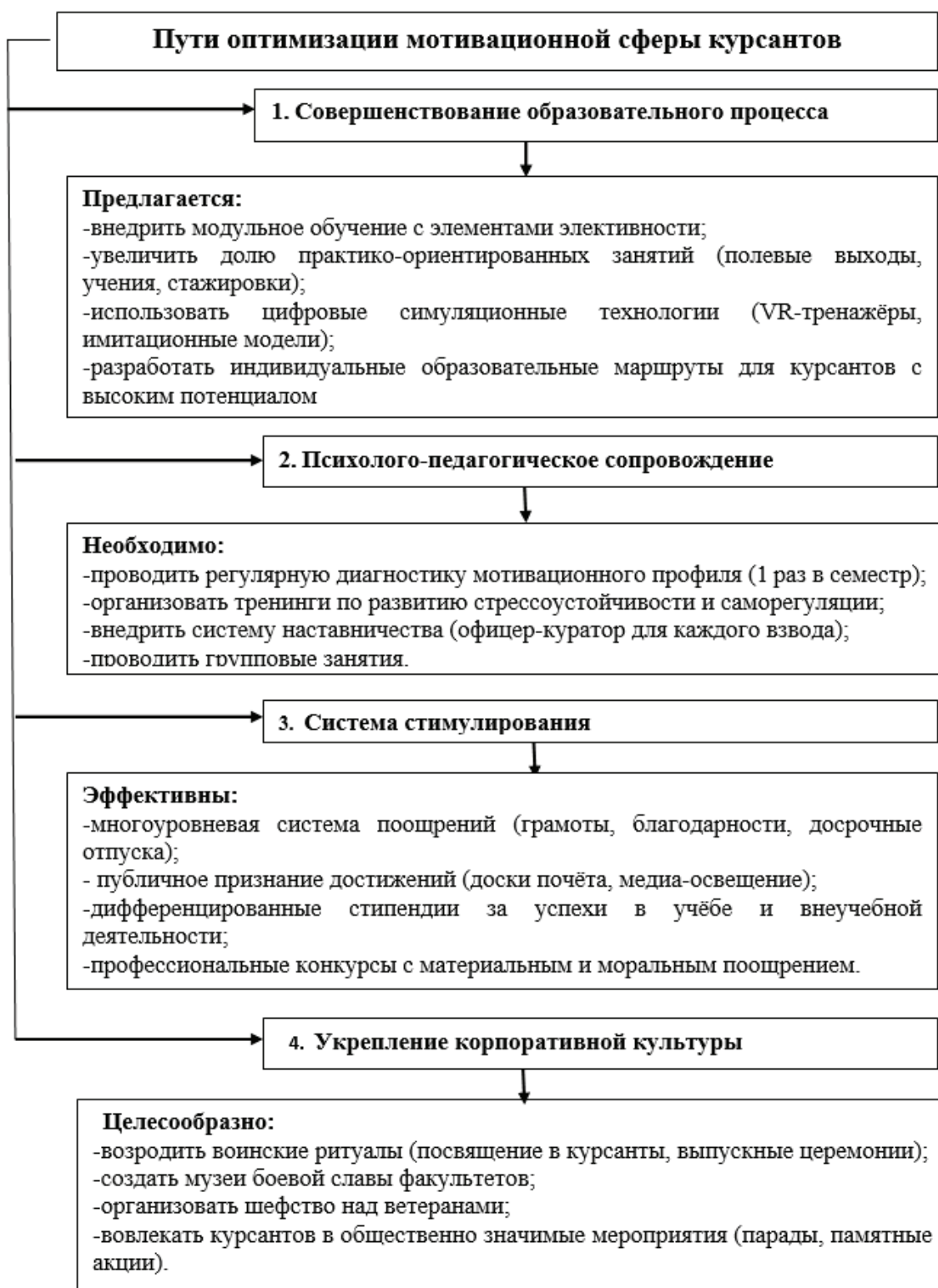


Рис. 4. Пути оптимизации мотивационной сферы курсантов



Рис. 5. Ожидаемые результаты от реализации предложенных мер

Литература:

1. Шилов Е. К., Коновалов А. А. Мотивация достижения как одно из условий успешной учебно-профессиональной деятельности курсантов военных вузов// Профессиональное образование в России и за рубежом. -2023. — 1 (49). С.93–105.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие. — М.: Академический проект, 2022. — 336 с.
3. Жидко Е. А. Лелецкий Д. Н. Сбалансированная система показателей эффективности проектного управления// Вестник воронежского института высоких технологий. -2016.- № 2 (16). -С.101–104
4. Марков В. В. Основы профессионального самоопределения курсантов военных вузов // Военная мысль. — 2023. — № 5. — С. 72–79.

Воспитательный потенциал историко-культурных и православных традиций в системе дошкольного образования

Бондаренко Ольга Анатольевна, старший воспитатель;
Охим Анна Александровна, воспитатель
МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 225»

В условиях внешних угроз и навязывания чуждых ценностей ключевой задачей становится сохранение культурно-исторической идентичности и духовно-нравственных основ российского общества.

Институт семьи ослаблен, и дети подвергаются негативному влиянию улицы и цифровой среды. Поэтому система образования, начиная с дошкольной ступени, должна взять на себя ведущую роль в целенаправленном воспитании на основе традиционных ценностей.

Ключевые слова: дошкольное образование, православные традиции, региональный компонент, патриотизм, кубанское казачество, культура, ценности, казачьи игры, семейные ценности, уважение к старшим.

В непростых современных условиях, максимально наполненных постоянными угрозами в адрес нашей великой Родины, исходящими от так называемого «западного сообщества», считающего себя «эталон» общечеловеческих ценностей и правил», особенно важно

сохранить те нерушимые базисы и стержни, которые формируют особенность, самоорганизованность, идентичность, многогранность и неповторимую уникальность народов, проживающих в одной единой многонациональной семье под названием Россия.

«Без культуры нет нации!» — эти золотые слова, сказанные в свое время первым Президентом Чеченской Республики Ахматом Кадыровым, сегодня как никогда должны быть актуальны для каждого гражданина, для каждой семьи, для всех ячеек социального общества и в первую очередь для ребенка и его родителей. И особенно актуальны они для нашего многонационального и многоконфессионального Северо-Кавказского региона, который на протяжении веков вплоть до современности пытались максимально превратить в ядро раздора внутри огромной страны.

Нашу страну невозможно одолеть из вне. Это прекрасно понимают и враги. И именно поэтому они пытаются всячески навязать нам западные псевдоценности, а точнее их полное отсутствие, навязать так называемую свободу, которая по сути своей является не свободой, а вседозволенностью, навязать вражду между ребенком и его родителями, между личностью и обществом, а также вражду межнациональную и межконфессиональную, тем самым прикладывая максимум усилий для того, чтобы расшатать страну изнутри, искоренить её моральные и нравственные устои и утратить в человеке его внутреннюю духовно-нравственную самосознательность, которая и формирует в основе своей то уникальное чувство патриотизма, отличающее граждан многонациональной России от разного рода недругов и завистников.

К большому сожалению, в результате множества горестей и невзгод, которые выпали на долю нашего многострадального Отечества в XX веке, сегодня в современном российском обществе практически полностью утрачен институт семьи, который и должен в основе своей формировать и воспитывать личность ребенка на основе историко-культурных и духовно-нравственных ценностей народа, сформировавшихся в результате великой многовековой истории становления российского государства.

На практике же мы видим совсем иную картину. Ребенок в детском и юношеском возрасте вместо формирования и воспитания в семье в большей степени подвержен влиянию улицы, а также стал уже просто зависим от того нескончаемого потока негативной информации, которая ежедневно и круглосуточно транслируется средствами массовой информации и является общедоступной благодаря наличию современных электронных средств связи.

Учитывая и осознавая всю степень опасности такого хаотичного и бесконтрольного развития ребенка, формирования его внутреннего мира и самосознания в условиях отсутствия единого воспитательного пространства, четко и централизовано контролируемого и регулируемого государством, сегодня единственным наиболее правильным аспектом организации здорового воспитания ребенка на основе общегражданских ценностей, норм и правил, приемлемых для традиционного общества нашей страны, является возвращение и формирование его как личности в рамках единой системы образования, которая в свою очередь является многоступенчатой.

И самой первой начальной ступенью этой системы конечно же выступает дошкольное образовательное учреждение, которое призвано сформировать у ребенка на самом начальном этапе развития правильное понимание и восприятие окружающего его мира, в том числе и правильное отношение к обществу, к социуму, умение жить в этом социуме, ощущать себя неотъемлемой его частью и не ставить себя ему в противовес. Это и есть важный и необходимый процесс социализации личности, который способствует её дальнейшему здоровому формированию и ограждает от возможных негативных пагубных влияний на психику ребенка из вне, которые, как показывает практика, часто могут привести к необратимым последствиям.

Как от воспитателей дошкольных образовательных учреждений, так и от родителей зависит важность и необходимость своевременного принятия мер, направленных на то, чтобы этот процесс не упустить и направить его в нужное русло.

И вот тут перед образовательной организацией встает выбор: осуществлять образовательный процесс на основе общедоступных методов и подходов, основываясь на единых методических рекомендациях, либо же при условии соблюдения единой рекомендованной методологии допускать внедрение в образовательный процесс регионального компонента, который дорог и понятен населению того или иного региона.

В ситуации с нашим субъектом — Краснодарским краем, нам несказанно повезло. Кубань отличается своим особым колоритом, многогранной традиционной культурой, сформированной как исторически сложившейся традицией несения пограничной воинской службы, так и довольно яркой бытовой культурой, сформированной путем смешения нескольких разных по своему содержанию и наполнению этнических составляющих — русской, украинской и элементов традиций горских народов Кавказа.

Всю эту многогранность впитало в себя кубанское казачество, которое в основе своей и сформировало облик и содержание Кубани в таком виде, в каком мы созерцаем их сегодня.

«Тот, кто не уважает обычаи своего народа, не хранит их в своем сердце, тот позорит не только свой народ, но, прежде всего, не уважает самого себя, свой род, своих древних предков». Так говорил ныне покойный председатель Совета стариков Кубанского казачьего войска Павел Захарович Фролов. В этих словах есть смысл сущности нашего великого региона и великой Родины.

Соответственно можно сделать вывод о том, что использование в работе дошкольной образовательной организации внутреннего регионального компонента, особенно в условиях современной обстановки, крайне необходимо и значимо.

Далее мы переходим к непосредственно содержанию этого компонента. К его сути и самое главное значимости как для ребенка, так и для его семьи, которая тоже в данный

момент, к сожалению, очень далека от традиций, обычаев и духовной составляющей региона в котором проживает.

Задача образовательного учреждения, любого, даже дошкольного — приобщить ребенка к традициям и быту того общества, в котором он воспитывается. В данной ситуации к традициям и быту кубанского казачества, которые являются основополагающими для становления и развития кубанского региона. И даже если имеется противовес и негатив по линии семьи, если семья является приверженцем и последователем других идеалов, другой религии, других воспитательных подходов и других традиций, тем не менее задача образовательной организации зарядить не только ум и душу ребенка, направить их в нужное русло, но и через ребенка настроить на правильное мышление членов его семьи!

Данное направление можно условно разделить на три составляющих.

Первая составляющая — это непосредственное использование элементов казачьей традиционной культуры и быта в образовательно-воспитательном и общедосуговом процессе.

К данному направлению можно отнести выстроенное в игровой форме знакомство детей с бытовыми традициями казачества, календарными праздниками и обрядами, использование на мероприятиях элементов казачьей одежды, использование специфических речевых оборотов (элементов «балачки»), приобщения детей к народному декоративно-прикладному искусству и казачьим ремеслам. Также возможно внедрять в образовательный процесс знакомство детей с различными видами казачьего фольклора (народные песни, танцы, сказки, пословицы и поговорки, знакомство с народными музыкальными инструментами и даже элементы казачьего театра).

Особую роль в формировании ребенка на основе традиционной культуры выполняет использование в досуговом процессе казачьих традиционных игр. Довольно ярко и подробно эти игры описаны в книге «Детские игры и забавы в станицах Кубанской и Терской областей», которая была издана исключительно на основе материалов, собранных историками и этнографами дореволюционного периода.

Кроме того, возможно внедрение казачьих традиционных элементов и в рамках занятий по физическому развитию ребенка. В том числе используя различные предметы, символизирующиеся с казачьим бытом и традициями, в том числе воинскими (например: нагайку, искусственный макет кинжала или шашки, предметы, имитирующие коня и т. д.).

Вторая составляющая — это закладывание в самосознание ребенка основных традиционных базисов казачьего воспитания и традиционных ценностей.

Сюда можно отнести такие качества как уважение к старшим и особенно к старикам, уважение к родителям, стремление помочь товарищу, любовь к труду, любовь к своему дому, станице, краю и Отечеству в целом, формирование чувства готовности и желания защищать свою Родину, особое отношение к женщине-казачки и к матери,

чувство приверженности традиционному вероисповеданию, любовь к животным (в том числе особое отношение к коню как к первому другу казака), формирование чувства дружбы и товарищества и множество других качеств, на основе которых мы можем уже на ранних этапах, на уровне дошкольного образовательного учреждения сформировать в ребенке здоровую личность, которая сможет в будущем вести традиционный образ жизни, жить в гармонии с обществом и не ставить себя ему в противовес.

Довольно подробно вышеуказанные элементы можно изучить и использовать в работе с помощью книги «Казачья доля» П. З. Фролова, которая состоит из нескольких разделов: «Обычаи, традиции, нравы казаков» и «Жемчужная слеза казачки».

И третья составляющая — это социальное партнерство. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с местным казачьим обществом, музеем, православным приходом, библиотекой, театром, общеобразовательной школой, казачьим творческим коллективом, домом культуры, военно-патриотическим клубом, ветеранскими организациями и т. д.

Особо важную роль здесь играет взаимодействие с казачьим обществом. Ведь чтобы сформировать у ребенка казачье самосознание он должен видеть живые примеры, а не только слушать рассказы воспитателей.

Наиболее значимо участие детей в казачьих мероприятиях, но прежде чем повести их на это мероприятие необходимо их подготовить, рассказать куда они идут и зачем, чему посвящено мероприятие, а также проработать с его организаторами в каком виде будет выстраиваться формат участия в мероприятии детей дошкольного возраста (время, досуг, отдельная программа и т. п.).

Также возможно и участие казаков-наставников в жизни воспитанников детского сада в виде проведения казачьих игр, демонстрирования образцов казачьей одежды и справы, проведения бесед с детьми. Но здесь очень важно, чтобы руководство дошкольной образовательной организации совместно с атаманским корпусом казачьих обществ ответственно подошло к подбору кадрового состава среди казаков, способных проводить данную работу, являющихся примером для остальных, знающих основы педагогической работы, знающих особенности работы с детьми в плане возрастных категорий, а также безусловно полностью разделяющих взгляды и подходы государства к различным областям и направлением нашей жизни.

В качестве наиболее яркого примера мероприятий, воспитывающих у ребенка гордость за свое Отечество, чувство патриотизма, тягу к изучению истории, являются казачьи поминовения. Они наиболее широко раскрывают отдельные славные страницы боевой истории кубанского казачества. Участие в таких мероприятиях позволяет ребенку как узнать о подвигах наших предков, так и воочию увидеть связь между дореволюционным казачеством и казачеством современным. Наиболее крупными поминовениями являются поминовения до-

революционного периода: Тиховские, Гречишкинские, Липкинские; поминовения периода Гражданской войны: Корниловские, Чамлыкские, Даховские, Апшеронские; поминовения периода Великой Отечественной войны: «Кушевская атака».

Следующим важным элементом приобщения детей к казачьему образу жизни с участием представителей казачьего общества является внедрение внутри образовательной организации казачьего детского самоуправления. Выражается это в проведении выборов атамана детского сада, атамана группы или атамана возрастной параллели. Возможно использование в данном процессе символов атаманской власти, таких, как например булава или пернач. Это способствует как формированию у ребенка лидерских качеств, так и приобщению к жизни внутри управляемого коллектива, где ответственность за данный коллектив несут уже не только взрослые, но и сам ребенок.

Помимо вышеизложенного, хорошо способствует восприятию элементов историко-культурного наследия казачества и наглядно агитационная продукция, оформление помещений с использованием элементов традиционной культуры, вплоть до оборудования на территории образовательной организации символических казачьих подворий (куреней).

Отдельным особняком в воспитании детей на основе историко-культурных традиций региона, связанных с казачеством, является православная культура. Это огромный ценнейший пласт, который в основе своей призван укрепить и усилить в сознании ребенка весь комплекс духовно-нравственных общечеловеческих ценностей, которые в том числе были заложены благодаря изучению казачьего уклада жизни.

Для казачества Православие это не просто религия, это неотъемлемая составляющая часть казачьей традиционной культуры. Её основа и неразлучный спутник. Поэтому, когда мы строим образовательный процесс на основе историко-культурных традиций казачества, мы не можем и не должны обходить стороной православие.

Да, можно по-разному относиться к религии, и часто мы наблюдаем её отторжение по линии семьи ребенка, но нельзя не согласиться с тем, что приобщение ребенка к православной вере на ранних этапах безусловно дает свои положительные плоды. Это выражается в первую очередь в стремлении ребенка больше творить добро, и сожалеть и нести ответственность за негативные действия и поступки.

Так, например изучение основных божьих заповедей наряду с заповедями казачества способствуют формированию уже в детском возрасте отторжения к совершению преступлений.

В то же время позиционирование церковью самоубийства как одного из страшнейших грехов и восприятие это детским подсознанием во многом может оградить ребенка на протяжении всей жизни от мыслей совершить суицид, что, к сожалению, в современной жизни стало давно не в диковинку.

Есть и еще одна обратная сторона пользы внедрения основ православия в образовательный процесс. Ни для кого не секрет, что далеко не во всех семьях верят в Бога и чтут православные традиции, отмечают православные праздники и поминают ушедших из этой жизни родственников. Так вот, путем приобщения к православным традициям ребенка, образовательное учреждение выполняет очень важную миссию — через этого ребенка возможно осуществить приобщение к Православию всех членов его семьи. Поскольку все то, чему ребенка научили в образовательной организации, безусловно будет обсуждаться в кругу семьи, в том числе и в виде совместного семейного участия в тех или иных мероприятиях, которые организуются образовательным учреждением совместно с православным приходом.

Одним из основных аспектов такой работы должно являться личное общение детей со священнослужителями и регулярное посещение храмов. Также крайне необходимо использование наглядных атрибутов (в том числе православных икон).

Здесь тоже необходим грамотный профессиональный подход. Нельзя переборщить, не нужно заставлять детей выстаивать длинные многочасовые церковные службы. Но рассказать ребенку об основах православия и, главное, объяснить зачем это нужно, да еще и при этом сделать это на территории храма, крайне необходимо для формирования здоровой личности, живущей по канонам того или иного региона.

Также данное направление работы способствует максимальному ограждению ребенка и его семьи от пагубного влияния различного рода сект и нетрадиционных религиозных течений.

В тоже время необходимо при изучении данного направления пытаться максимально привить ребенку уважение к другим традиционным религиям и представителям других национальностей, которые эти религии исповедуют.

Подводя итог вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что использование в образовательно-воспитательном процессе в дошкольном образовательном учреждении регионального компонента, связанного с историко-культурными традициями казачества и православия во многом способствует более глубокому и качественному результату в великом деле воспитания подрастающего поколения на основе патриотизма, любви к Родине, родному краю и формирования общечеловеческих ценностей, которые дадут право ребенку быть и оставаться человеком с большой буквы, нужным и государству, и народу, и своей семье и в первую очередь самому себе. Это позволит ему стремиться к труду во благо Отечества и своей будущей семьи, позволит свободно адаптироваться к нахождению в любом коллективе, максимально оградит от совершения пагубных поступков и действий, а также даст возможность стать настоящей личностью с правильными традиционными морально-нравственными устоями, внутренними духовными качествами и сформированными ценностями.

Литература:

1. Фролов П. З. «Казачья доля». — Краснодар: Традиция, 2014. — 208 с.: ил.;
2. Матвеев О. В., Фролов Б. Е. «Боевая слава кубанского казачества». — Краснодар: Традиция, 2012. — 456 с.: ил.;
3. «Детские игры и забавы в станицах Кубанской и Терской областей» [Текст]/ [авт.-сост. О. В. Чуп]. — Краснодар: Традиция, 2011. — 167 с.: ил.;
4. «Энциклопедия кубанского казачества» / под общ. ред. В. Н. Ратушняка. — Краснодар: Традиция, 2011. — 504 с.: ил.
5. «Кубань старозаветная» / авт. сост. Б. Н. Устинов (фото), П. С. Макаренко (текст). — Краснодар: Традиция, 2012. — 324 с.: ил.
6. «Казачество и народы России: пути сотрудничества и служба России»: матер. заочной науч.-практ. конф.. — Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2008. — 321 с.
7. Бондарь Н. И. «Календарные праздники и обряды кубанского казачества». — Краснодар: Традиция, 2011. — 373 с.: ил.

Формирование конструктивной модели взаимодействия «педагог — родитель» в работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями поведения: из опыта работы старшего воспитателя

Бондаренко Ольга Анатольевна, старший воспитатель
МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 225»

В статье представлен практический опыт построения конструктивного диалога между педагогическим коллективом ДОУ и родителями воспитанников с трудным поведением. Автор, старший воспитатель, через призму личных наблюдений и конкретных случаев описывает эволюцию подхода от формальных жалоб к стратегии партнёрства. Раскрываются ключевые принципы, методы и «точки входа» для установления доверия, снижения конфликтности и формирования единой воспитательной стратегии «детский сад — семья». Делается вывод о том, что работа с «трудным» ребёнком всегда начинается с налаживания контакта с его семьёй.

Ключевые слова: взаимодействие с родителями, трудное поведение, дети с ОВЗ, партнёрство семьи и ДОУ, конфликт в детском саду, педагогическое сопровождение семьи.

Пятница, четыре часа дня. В кабинет старшего воспитателя, который для всех в саду зовётся просто «Кабинет», входит Анастасия Сергеевна, мама Миши из подготовительной группы. Её походка упруга, взгляд направлен чётко на меня. На столе между нами ложится блокнот. Не для записей — как баррикада. «Я пришла поговорить о воспитателе, — начинается монолог, отточенный, видимо, по дороге. — Её методы неприемлемы. Она не имеет права...». Знакомо? Каждый, кто работает в системе, знает этот сценарий. Родитель приходит не за помощью, а с претензией. Ребёнок в этой истории — часто лишь повод.

Много лет я, как старший воспитатель, была таким же «пожарным»: выслушать, успокоить, защитить коллегу, найти компромисс. Но однажды я осознала: тушим мы следствие, а причина — в сломанном мосте между нами, педагогами, и ими, родителями. Особенно родителями тех детей, кого мы в своём профессиональном кругу за глаза называем «трудными». Агрессивные, гиперактивные, замкнутые, не говорящие — за каждым таким ребёнком стоит своя семейная история, своя боль, своя «стена», которую семья выстроила против всего мира, включая детский сад. Моя задача перестала быть административной.

Она стала человеческой и педагогической в самой своей сути: как превратить этот визит с блокнотом-баррикадой в разговор за чашкой чая? Как из оппонентов стать союзниками? Этому опыту и посвящена моя статья.

Почему мы стали по разные стороны баррикады? Наш «конфликтный» ландшафт обычно формируют несколько типичных сценариев:

1. Родитель-адвокат. «Мой ребёнок не мог!». Полное отрицание проблемы. Любое замечание воспринимается как покушение на светлый образ чада и, следовательно, на родительскую компетентность. Здесь работает защитный механизм: признать проблему у ребёнка — значит, признать её в себе.

2. Родитель-жертва. «Я не знаю, что с ним делать! Устала...». Часто это мамы детей с яркими поведенческими проблемами (истерики, агрессия). Они истощены, чувствуют вину, но беспомощны. Их агрессия к саду — это крик о помощи, замаскированный под обвинение.

3. Родитель-игнор. Самый сложный тип. На звонки не отвечает, на собрания не ходит, подписывает уведомления, не глядя. Стена молчания. Как правило, за этим стоит глубокая социальная или личная проблематика,

а сад воспринимается как казённое учреждение, которого стоит избегать.

Наша первая и самая распространённая ошибка — реагировать на эти роли по их «сценарию». Спорить с адвокатом, давить на жертву, обижаться на игнора. Это путь в тупик. Мой первый принцип: **не работать с ролью, а увидеть за ней человека.**

Как разминировать конфликт и начать диалог? Мой переломный момент случился с папой Артёма, мальчика с РАС. Отец, военный в отставке, требовал «нормальной социализации» и жаловался на «излишнюю опеку». Воспитатели плакали от бессилия. Я пригласила его не на «разбор полётов», а на... **неформальную экскурсию в группу во время свободной игры.** Без ребёнка. Мы просто стояли и наблюдали.

— Видите, как дети бегают, кричат? — спросила я. — Для Артёма этот хаос — как для нас с вами взрыв. Он физически болеет. Его уход в угол — не слабость. Это единственный способ его нервной системы выжить здесь.

Папа молчал. А потом сказал: «Я думал, он просто не хочет...». В этот момент исчез «адвокат», появился отец, который наконец-то *увидел*.

Вот несколько рабочих инструментов, которые мы освоили:

1. «Встреча без повода». Перестали вызывать родителей *только* по проблемам. Первый контакт в году — обязательно позитивный: «Здравствуйте, я старший воспитатель. Хочу сказать, что ваша Катя сегодня помирила двух поссорившихся мальчишек! У неё талант к дипломатии». Это снимает базовую настороженность.

2. Язык наблюдений, а не оценок. Вместо «Ваш сын опять всех обижает!» мы говорим: «Я наблюдала такую ситуацию: когда Саша взял машинку у Димы, Дима ударил его. Похоже, ему очень сложно просить словами, когда он расстроен. Как он проявляет гнев дома?». Мы говорим не о «плохом ребёнке», а о *ситуации* и *трудности*, с которой он столкнулся.

3. Формат «круглого стола» с привлечением специалистов.

Для родителей «трудного» ребёнка общение часто сводится к мучительному диалогу «родитель-воспитатель». Мы изменили формат. Собираем небольшую встречу: родитель, воспитатель, я (как модератор), и, если нужно, наш психолог или логопед. Задача не в том, чтобы засыпать родителя проблемами, а в том, чтобы *вместе* их озвучить и *вместе* набросать план первых шагов. Родитель перестаёт быть обвиняемым, он становится полноправным членом команды специалистов.

4. Дневник успеха. Для детей с СДВГ или эмоциональными нарушениями мы завели простые дневнички. Туда воспитатель каждый день вклеивает маленькую

картинку-смайлик и пишет ОДНУ фразу: «Сегодня держал очередь на горке!» или «Поделился красками с Машей». Цель — сместить фокус внимания родителя с провалов на микроуспехи. Это снижает их тревогу и чувство вины.

Самая большая победа — когда родитель начинает сам приходить за советом. Так произошло с мамой «игнора», Владом. Мальчик молчал в саду уже полгода. Мама избегала контакта. Мы перестали её «ловить», а просто раз в неделю отправляли в закрытый чат две короткие фото-видеозаписи: «Влад строит башню», «Влад с интересом смотрит, как поливают цветы». Без комментариев, без вопросов. Просто «ваш ребёнок есть, мы его видим». Через месяц она первая написала: «А что он сегодня ел?». Это был прорыв. Позже выяснилось, что дома он говорит, и мы, подключив психолога, начали работать над переносом этого навыка в сад — уже в плотном тандеме с мамой.

Ещё один мощный инструмент — «родительский ресурс». Мы приглашаем не на лекции, а на мастер-классы от *других* родителей. Папа-столяр помог сделать кормушки, мама-флорист провела осенний мастер-класс. Для родителей «трудных» детей увидеть, что их могут в чём-то воспринимать не как проблемных, а как экспертов, — терапия.

Прошли те дни, когда «Кабинет» был местом суда. Теперь здесь чаще пьют чай. Мы не всегда находим волшебные решения, но мы научились вместе искать пути. Я усвоила простые, но жизненно важные истины:

1. За каждым «невыносимым» поведением ребёнка стоит невыносимое для него состояние. Задача родителя и педагога — понять его, а не подавить.

2. Родитель — не враг и не заказчик. Он такой же участник образовательных отношений, часто растерянный и нуждающийся в поддержке не меньше ребёнка.

3. Доверие строится на мелочах. На улыбке при встрече, на вовремя отправленной фотографии, на фразе «Я понимаю, как вам сложно».

Самый сложный мальчик в моей практике, тот самый Миша, мама которого начинала с баррикады из блокнота, окончил сад с грамотой «За волю к победе». Мы с Анастасией Сергеевной до сих пор иногда переписываемся. Она скидывает фото из школы, я делюсь новыми методиками. Мост построен. И по нему идёт её сын — ребёнок, которого мы когда-то называли «трудным», а теперь называем просто по имени, со всей сложностью, уникальностью и надеждой, которые в нём есть. В этом, наверное, и есть главная миссия старшего воспитателя: не воспитывать детей, а помогать взрослым, которые их воспитывают, найти общий язык. С нами, друг с другом и, в первую очередь, со своим собственным ребёнком.

Литература:

1. Арнаутова, Е. П. Педагог и семья: современные формы взаимодействия / Е. П. Арнаутова. — М.: Карапуз, 2019. — 160 с.
2. Доронова, Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / Т. Н. Доронова. — М.: Просвещение, 2018. — 120 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://base.garant.ru>

Цифровой след учащегося: этические и практические аспекты использования фитнес-трекеров в образовательной среде

Бутовченко Никита Сергеевич, студент;

Ананьева Ирина Владимировна, старший преподаватель
Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики (г. Самара)

Активное внедрение носимых устройств в образовательный процесс формирует цифровой след учащегося, включающий биометрические и поведенческие данные. В статье проводится анализ практических возможностей использования фитнес-трекеров в рамках уроков физической культуры и внеурочной деятельности, а также детально рассматриваются возникающие этические дилеммы: конфиденциальность данных, информированное согласие, риски стигматизации и давления. Цель работы — сформировать комплексный взгляд на баланс между педагогической пользой и защитой персонального пространства ученика в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: цифровой след, фитнес-трекер, образовательная среда, физическая культура, этика данных, конфиденциальность, биометрическая информация, информированное согласие, персонализация обучения, мониторинг активности, кибербезопасность, педагогические технологии, здоровьесбережение, GDPR, ФЗ-152.

Введение

Цифровая трансформация образования сопровождается внедрением устройств мониторинга здоровья, что превращает физиологическую активность учащихся в объект сбора и анализа данных. Фитнес-трекеры, изначально позиционируемые как инструменты для ЗОЖ, находят применение в школах и вузах для объективизации оценки, повышения мотивации и индивидуализации физической нагрузки [1, с. 180]. Однако сбор детализированного цифрового следа — данных о локации, пульсе, качестве сна и уровне стресса — порождает серьезные этические и правовые вопросы, связанные с приватностью, автономией учащихся и безопасностью хранения чувствительной информации.

Проблема заключается в противоречии между педагогическим потенциалом технологий и необходимостью защиты прав ребенка в цифровом пространстве. С одной стороны, данные с трекеров позволяют персонализировать образовательный процесс, с другой — создают риски дискриминации, гиперконтроля и коммерциализации персональной информации. Цель данной работы — исследовать практическую ценность и этические границы использования фитнес-трекеров для формирования цифрового следа учащегося в контексте образовательных задач.

Практические аспекты и педагогический потенциал

1. Объективизация оценки и персонализация нагрузки

Традиционная система оценивания на уроках физической культуры, основанная на выполнении нормативов,

часто не учитывает индивидуальные особенности учащихся. Фитнес-трекеры позволяют перейти к оценке индивидуального прогресса и приложенных усилий. Показатели пульсометрии, пройденного расстояния, затраченных калорий становятся объективными критериями, особенно значимыми для учащихся с ограниченными возможностями здоровья или низким стартовым уровнем подготовки [2, с. 800]. Учитель получает возможность дифференцировать нагрузку, основываясь на фактических физиологических данных, а не на субъективных наблюдениях.

2. Мотивация через геймификацию и визуализацию

Цифровые технологии успешно используют игровые механики для повышения вовлеченности. Создание классовых или групповых челленджей на основе данных о пройденных шагах или выполненных упражнениях превращает физическую активность в соревновательный процесс. Визуализация личного прогресса в виде графиков, диаграмм и достижений в мобильных приложениях формирует позитивное подкрепление, выступая как элемент педагогического дизайна, ориентированного на данные [3, с. 38]. Это соответствует принципам формирующего оценивания, где обратная связь непрерывна и конструктивна.

3. Формирование метапредметных компетенций

Работа с данными собственной активности создает основу для интеграции предметных областей. Учащиеся могут использовать информацию с трекеров в проектной деятельности на стыке информатики (обработка данных), биологии (анализ физиологических процессов) и мате-



Рис. 1. Пример визуализации данных активности

матики (построение графиков, статистический анализ). Такой подход развивает цифровую грамотность, критическое мышление и навыки работы с информацией — ключевые компетенции XXI века.

4. Мониторинг здоровья и профилактика

Для образовательных учреждений данные с трекеров (в агрегированном и анонимизированном виде) могут служить инструментом мониторинга общего уровня здоровья и активности учащихся. Учитель физкультуры и школьный медик, при наличии информированного согласия родителей, могут отслеживать тенденции, вовремя замечая тревожные изменения и корректируя учебную нагрузку [4, с. 58]. Это соответствует принципам здоровьесберегающей педагогики и профилактическому подходу в школьной медицине.

Этические аспекты и вызовы

1. Конфиденциальность и безопасность биометрических данных

Собранные фитнес-трекерами данные — частота сердечных сокращений, паттерны сна, уровень стресса — относятся к биометрическим персональным данным, которые согласно статье 11 Федерального закона № 152-ФЗ и требованиям GDPR (Общего регламента по защите данных ЕС) имеют особый правовой статус. Их утечка или несанкционированное использование могут причинить существенный вред, включая возможности для дискриминации при страховании или будущем трудоустройстве. Исследования показывают, что пользователи часто не осознают масштабы сбора информации о себе и не понимают, как эти данные могут быть использованы [5, с. 185].

2. Добровольность и информированное согласие

Использование трекеров в образовательном процессе должно быть строго добровольным. Однако в условиях школьной иерархии существует риск косвенного принуждения, когда отказ от участия в программе может восприниматься как нелояльность или недостаточная мотивация. Информированное согласие должно быть получено не только от родителей (для несовершеннолетних), но и разъяснено самим учащимся в доступной форме: какие именно данные собираются, как долго хранятся, кто имеет к ним доступ и для каких целей [6, с. 95]. Практика показывает, что стандартные пользовательские соглашения часто написаны сложным языком и не читаются.

3. Риски стигматизации, дискриминации и психологического давления

Публичная демонстрация данных (например, на общем экране в классе или в школьном приложении с рейтингами) может привести к буллингу менее активных детей или формированию у них чувства стыда. Это создает «дисциплинарную» среду, где внешний контроль преобладает над внутренней мотивацией и поддержкой [7, с. 120]. Учащиеся могут начать манипулировать данными (накручивать шаги, носить трекер на домашнем животном), что полностью искажает педагогический смысл инициативы.

4. Гиперконтроль и вторжение в приватность

Постоянный мониторинг активности за пределами школы — во внеурочное время, на выходных, во время каникул — размывает границы между учебным и личным пространством, создавая эффект «цифрового панопти-



Рис. 2. Риски психологического давления при публичном сравнении данных

кума». Это может повышать уровень тревожности у учащихся, формировать выученную беспомощность и подрывать развитие автономии и саморегуляции [8, с. 18]. Учителя и администрация, получив доступ к таким данным, могут непреднамеренно начать использовать их для непрофильных целей (например, оценивая «правильность» образа жизни семьи).

5. Цифровое неравенство

Обязательное или поощряемое использование личных или предоставленных школой дорогостоящих устройств может усугубить социальное неравенство. Дети из семей с низким доходом оказываются в невыгодном положении, что противоречит принципу равных образовательных возможностей.

Перспективы и рекомендации для ответственного внедрения

Для реализации педагогического потенциала фитнес-трекеров при минимизации этических рисков необходима комплексная стратегия:

1. Разработка и принятие внутреннего этического кодекса образовательного учреждения, который бы четко регламентировал:

- Цели сбора данных (только для образовательных и оздоровительных задач)
- Сроки хранения (данные должны удаляться после достижения цели)

- Круг лиц с доступом (минимально необходимый)
- Процедуру безопасного удаления данных
- Механизмы обжалования и контроля

2. Принцип *Privacy by Design* (Конфиденциальность по умолчанию) при выборе технологий:

- Предпочтение устройствам и платформам с локальной обработкой данных
- Минимизация собираемой информации (сбор только необходимого)
- Обязательная анонимизация агрегированных данных для аналитики
- Прозрачные настройки приватности

3. Системная образовательная работа со всеми участниками процесса:

- **Для педагогов:** повышение квалификации в области цифровой этики и защиты данных
- **Для родителей:** разъяснительная работа о правах и рисках
- **Для учащихся:** включение в учебную программу тем цифровой грамотности, приватности и прав субъектов персональных данных

4. Акцент на педагогике сотрудничества и развитии внутренней мотивации:

- Трекер должен позиционироваться как инструмент самоисследования и диалога с учителем, а не средство тотального контроля
- Смещение фокуса с соревнования и рейтингов на личный прогресс и саморефлексию
- Создание возможностей для учащихся самостоятельно ставить цели и интерпретировать свои данные

5. Правовое обеспечение:

- Четкое разграничение ответственности между школой, поставщиком технологий и родителями
- Страхование рисков утечки данных
- Соблюдение требований как национального (152-ФЗ), так и международного законодательства (GDPR для международных проектов)

Заключение

Интеграция фитнес-трекеров в образовательную среду представляет собой сложный этико-педагогический вызов. С одной стороны, эти устройства обладают значительным потенциалом для персонализации физического воспитания, формирования метапредметных компетенций и развития культуры здоровья. С другой — они создают риски гиперконтроля, дискриминации и нарушения базовых прав учащихся на приватность и автономию.

Ключевым выводом исследования является необходимость приоритета этических принципов над технологическими возможностями и утилитарными целями сбора данных. Цифровой след учащегося должен формироваться в условиях максимальной прозрачности, добровольности и безопасности. Это требует от образовательных учреждений не только технической инфраструктуры, но и развития институциональной культуры, основанной на уважении к личности и критическом осмыслении цифровых инноваций.

Будущие исследования должны быть направлены на разработку и апробацию конкретных этико-правовых моделей и педагогических методик интеграции носимых устройств в образование. Только комплексный подход, учитывающий технологические, педагогические, правовые и этические аспекты, позволит реализовать потенциал цифровых технологий для поддержки развития и здоровья ребенка, а не для слежки за ним и дисциплинирования.

Литература:

1. Lupton, D. *Digital Health: Critical and Cross-Disciplinary Perspectives* / D. Lupton. — Routledge, 2017. — 180 p.
2. López, J. A. R. *Wearable technology in physical education: A systematic review* / J. A. R. López, I. P. Rodríguez // *Retos*. — 2021. — Vol. 41. — P. 797–805.
3. Щербакова, Т. Н. Педагогический дизайн цифровой образовательной среды / Т. Н. Щербакова // *Педагогика*. — 2020. — № 8. — С. 35–43.
4. Сергеев, И. А. Цифровые инструменты мониторинга здоровья в системе общего образования: возможности и риски / И. А. Сергеев, Н. Ю. Тарасова // *Здоровьесберегающее образование*. — 2022. — № 3 (87). — С. 56–62.
5. Лисицына, Л. С. Персональные данные в цифровой среде: осознанность пользователей и угрозы приватности / Л. С. Лисицына, В. А. Полякова // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. — 2020. — № 6. — С. 176–198.
6. Солдатова, Г. У. Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова, Т. А. Нестик. — Москва: Фонд Развития Интернет, 2018. — 180 с.
7. Selwyn, N. *Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education* / N. Selwyn. — Polity Press, 2019. — 180 p.
8. Шмелева, Е. Д. Психологические последствия цифрового слежения: от самоконтроля к социальному контролю / Е. Д. Шмелева, А. Е. Войскунский // *Национальный психологический журнал*. — 2021. — № 2 (42). — С. 14–25.
9. О персональных данных: Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ (ред. от 24.04.2020). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/ (дата обращения: 01.02.2025).
10. General Data Protection Regulation (GDPR): Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016. — *Official Journal of the European Union*, L 119/1. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj> (дата обращения: 01.02.2025).
11. Шариков, С. В. Этические проблемы цифровизации образования / С. В. Шариков // *Вопросы философии*. — 2021. — № 5. — С. 45–54.
12. Reyes, A. C. *The Quantified Student: Privacy and Security Risks in Education Technology* / A. C. Reyes // *Journal of Law, Technology & the Internet*. — 2020. — Vol. 11. — P. 1–38.

Музыкально-дидактическая практика как средство комплексного развития слухового внимания и коррекции речевых и двигательных функций дошкольников с ОВЗ

Буцкая Жанна Николаевна, музыкальный руководитель
МБДОУ детский сад № 72 «Аквадель» г. Старый Оскол (Белгородская область)

В статье рассматривается значение музыкально-дидактической практики в музыкальном дошкольном воспитании. Автор знакомит с основными методическими приемами по развитию слухового внимания у дошкольников с ОВЗ, двигательных и речевых функций, корректируемых на музыкальных занятиях в процессе игры.

Ключевые слова: музыкально-дидактическая игра, слуховое внимание, двигательная моторика, коррекция речи, коммуникативные навыки, социализация.

Музыкально-дидактическая практика занимает особое место в работе с дошкольниками с особыми образовательными потребностями (ОВЗ). Она представляет собой специально организованную систему музыкальных занятий и упражнений, направленных на развитие следующих компонентов: слухового внимания, речевых и двигательных навыков, что способствует комплексному развитию ребенка.

Слуховое внимание — это способность ребенка сосредоточиваться и воспринимать звуковую информацию в условиях помех и разнообразных раздражителей. У детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) эта функция часто нарушена, что влияет на восприятие речи и учебную деятельность. Дети часто испытывают трудности с выделением значимых звуков, что снижает эффективность восприятия речи и усвоения материала.

Развитое слуховое внимание способствует правильному восприятию речи, что является основой для формирования правильного звукопроизношения и речевой коммуникации.

Музыка облегчает развитие речевых навыков за счет влияния на речевые зоны мозга. Пение и повторение ритмических фраз улучшает артикуляцию, помогает формировать правильное произношение и темп речи. Во время занятий ребенок учится воспринимать речь на слух и воспроизводить её с динамической устойчивостью.

Двигательная активность тесно связана с развитием речи и восприятия. Музыкально-дидактические практики включают в себя элементы ритмики и двигательных упражнений, способствующих координации, развитию мелкой и крупной моторики. Совместное выполнение движений под музыку формирует у детей чувство ритма, улучшает пространственную ориентацию и способствует нервно-мышечной координации.

Музыкально-дидактические игры — это эффективный методический инструмент, объединяющий музыку, речь и движение. Они направлены на развитие базовых музыкальных представлений, коррекцию речи и формирование коммуникативных навыков у дошкольников с ОВЗ. Благодаря игровой форме и эмо-

циональной насыщенности, музыкально-дидактическая игра способствует не только обучению, но и созданию позитивной атмосферы, необходимой для успешной социализации детей.

В качестве примера приведем музыкально-дидактическую игру «В гости к Мишке», целью которой является знакомство дошкольников с ОВЗ с первичными музыкальными жанрами (марш, танец, песня) через игровую деятельность, посредством развития слухового внимания, речевого дыхания и двигательной активности.

Задачами игры являются:

I. Образовательные:

- 1) закрепить знания по музыкальной терминологии;
- 2) формировать умение различать жанры музыки на слух;

- 3) развивать чувство ритма и темпа.

II. Коррекционно-развивающие:

- 1) способствовать коррекции речи через песенные и речитативные элементы;
- 2) развивать слуховое внимание и речевое дыхание;
- 3) укреплять двигательные навыки и координацию.

III. Воспитательные:

- 1) формировать игровую мотивацию и интерес к музыкальной деятельности;
- 2) содействовать социализации детей через коллективные формы работы;
- 3) создавать эмоционально-положительную атмосферу взаимодействия.

Игра строится на принципах интеграции музыки и движения, что соответствует концепции логоритмики — метода, объединяющего речь, ритм и двигательную активность. Музыкальные жанры (марш, вальс, песня) выступают как ориентиры для слухового восприятия и двигательной реакции.

Игра разворачивается как сюжетное путешествие: дети отправляются «в гости к Мишке», встречая на пути персонажей леса. Каждый персонаж знакомит их с определённым музыкальным жанром, что усиливает мотивацию и делает процесс обучения эмоционально окрашенным.

С маршем дети шагают по «тропинке», выполняя ритмичные движения.

Данный жанр используется для формирования чувства ритма и темпа, а также для организации коллективного движения.

С птичкой кружатся под вальс, развивая чувство плавности и музыкальности, умение воспринимать музыкальную фразу.

С пчёлками исполняют песню, тренируя дыхание, артикуляцию и вокально-речевые навыки.

В финале дети встречают Мишку, повторяют пройденные жанры и закрепляют знания через игру «Угадай жанр музыки».

Игра «В гости к Мишке» имеет высокую коррекционно-развивающую значимость:

- способствует формированию слухового внимания и музыкальной памяти;
- развивает речевую активность и дыхание;
- укрепляет двигательные навыки и координацию;

Литература:

1. Арсеновская, О. Н. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения. — Волгоград: Учитель, 2012. -204 с.
2. Буренина, А.И. «Ритмическая мозаика 3» программа по ритмической пластике для детей 3–7 лет, СПб: РЖ «Музыкальная палитра», 2012.
3. Кононова, Н. Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников: из опыта работы музыкального руководителя. — М.: Просвещение, 1985. — 96с.

– создаёт условия для социализации и эмоционального взаимодействия детей.

Важным аспектом является использование игровых персонажей, которые делают процесс обучения доступным и увлекательным. Сюжетная форма позволяет детям легче усваивать материал, а повторение жанров закрепляет знания и навыки.

Таким образом, музыкально-дидактическая практика является эффективным средством комплексного развития дошкольников с ОВЗ, объединяя в себе развитие слухового внимания, коррекцию речи и укрепление двигательных навыков. Данная методика способствует интеграции ребёнка в образовательную среду, улучшая качество его коммуникации и общего психофизического состояния. Регулярные музыкальные занятия, наполненные музыкально-дидактическими играми, становятся основой для успешного дальнейшего обучения и социализации детей с особыми потребностями.

Структура социальной компетентности

Винокурова Анастасия Павловна, студент магистратуры
Курганский государственный университет

В статье раскрывается сущность и многокомпонентная структура социальной компетентности как интегративного личностного образования. Особое внимание уделяется анализу данного феномена в подростковом возрасте. На основе теоретического анализа работ отечественных исследователей выделяются и описываются ключевые компоненты социальной компетентности, а также формулируются критерии её сформированности в норме для подростков. Подчёркивается важность целенаправленного развития социальной компетентности для успешной социализации и личностного становления.

Ключевые слова: социальная компетентность, социальные навыки, социальные умения, структура, компоненты, подростковый возраст, критерии нормы, социализация.

В условиях динамично меняющегося общества, роста интенсивности коммуникаций и сложности социальных взаимодействий на первый план выходит способность личности эффективно функционировать в социуме. Эта способность, обозначаемая понятием «социальная компетентность», становится ключевым ресурсом для достижения личностного и профессионального успеха, психологического благополучия и адаптации. Особую значимость приобретает формирование социальной компетентности в подростковом возрасте — периоде активного освоения новых социальных ролей, построения отношений за пределами семьи и становления

идентичности. Актуальность проблемы заключается в необходимости чёткого определения структуры данного конструкта и критериев его нормативного развития у подростков для организации эффективной психолого-педагогической поддержки.

Социальная компетентность понимается в отечественной психологии как интегративное личностное образование, обеспечивающее эффективное и адекватное взаимодействие человека с окружающим социальным миром. Это не просто набор отдельных навыков, а сложная система, включающая знания, умения, навыки, ценностные ориентации и личностные качества, позво-

ляющие ставить и достигать цели в общении, разрешать конфликты, сотрудничать и занимать достойное место в группе [1].

Близким, но не тождественным является понятие социальных навыков — это автоматизированные элементы сознательной деятельности, сформированные упражнением и привычкой, обеспечивающие выполнение конкретных действий в социальной ситуации (например, умение задать вопрос, поддержать разговор). Социальные умения представляют собой более высокий уровень — это освоенные способы выполнения социальных действий, основанные на знаниях и навыках, обеспечивающие их гибкое применение в изменяющихся условиях [2].

Значение социальной компетентности в жизни подростка трудно переоценить: она является основой для построения отношений со сверстниками и взрослыми, определяет статус в группе, выступает буфером против стресса и девиантного поведения, а также закладывает фундамент будущих профессиональных успехов, где так называемые «мягкие навыки» играют ведущую роль.

Анализ научной литературы показывает, что, несмотря на единое понимание значимости феномена, подходы к выделению его структурных компонентов разнообразны.

М. И. Лукьянова рассматривает социальную компетентность как единство мотивационно-ценностного (потребность в позитивных отношениях, принятие ценностей сотрудничества), когнитивного (знание норм, правил, психологических особенностей людей) и поведенческо-деятельностного (репертуар эффективных поведенческих стратегий) компонентов [3].

Л. А. Петровская в контексте коммуникативной компетентности, как части социальной, выделяет такие аспекты, как умение ориентироваться в социальной ситуации, управлять ею в соответствии со своими целями и применять адекватные средства воздействия [4].

Н. В. Калинина делает акцент на эмоциональном компоненте, включая в структуру способность к пониманию эмоций своих и других людей (эмпатия), регуляции эмоциональных состояний, что является основой для эмпатийного и толерантного общения [5].

А. В. Мудрик в рамках социализации личности выделяет операционно-технологический компонент (социальные умения и навыки) и содержательный компонент (социальные знания и отношения), подчёркивая важность их согласованности [6].

Обобщая эти подходы, можно представить интегративную структуру социальной компетентности, включающую четыре взаимосвязанных блока. Её основу составляет когнитивный компонент, который охватывает знания о социальных нормах, правилах и ролях, понимание причинно-следственных связей социальных событий, а также способность к социальной перцепции, то есть восприятию и пониманию других людей. Неразрывно с ним связан эмоционально-волевой, или аффективный, компонент, включающий эмпатию, толерантность, эмоциональную

устойчивость, способность к саморегуляции и сформированность социальных чувств, таких как долг, ответственность и товарищество. Практическое воплощение этих внутренних процессов находит выражение в поведенческом, или операциональном, компоненте, который представляет собой репертуар конкретных социальных навыков и умений, как вербальных, так и невербальных, стратегии поведения в различных ситуациях — кооперации, компромисса, асертивности — а также способность к рефлексии собственного поведения. Фундаментом и движущей силой всей этой системы выступает ценностно-мотивационный компонент, объединяющий позитивную социальную мотивацию, то есть стремление к конструктивному взаимодействию, принятие общечеловеческих и социально одобряемых ценностей и сформированную социальную направленность личности.

Подростковый возраст (примерно 11–17 лет) — сензитивный период для развития социальной компетентности. Ведущей деятельностью становится общение со сверстниками, возникает потребность в автономии от взрослых и одновременно — в принадлежности к референтной группе. Нормативное развитие социальной компетентности в этом возрасте является залогом профилактики девиантного поведения, одиночества, школьной дезадаптации.

Норма социального развития в подростковом возрасте может быть описана через ряд ключевых критериев, сгруппированных по основным компонентам зрелости.

Когнитивная зрелость проявляется в понимании и принятии базовых социальных норм и правил поведения в различных контекстах, будь то школа, семья или общественные места. Она включает способность предвидеть последствия своих социальных действий, а также развитую социальную перцепцию — умение распознавать эмоции, намерения и особенности сверстников и взрослых, видеть ситуацию с позиции другого человека, что называется децентрацией. Важным признаком является и наличие адекватных знаний о стратегиях разрешения конфликтов.

Эмоционально-волевая сфера в норме характеризуется сформированностью эмпатии как устойчивой способности сопереживать и откликаться на состояние другого. Это дополняется развитием толерантности к индивидуальным и групповым различиям в интересах, взглядах или внешности. Для подростка становится доступным начало формирования эмоциональной саморегуляции, то есть умение справляться с сильными чувствами, такими как гнев или обида, социально приемлемыми способами. Не менее значимо и наличие чувства ответственности за свои поступки перед своей группой или сообществом.

Поведенческая компетентность подразумевает владение базовыми коммуникативными навыками: от установления контакта и поддержания диалога до активного слушания и ясного выражения своих мыслей. Ключевой является способность к асертивному поведению — уважительному отстаиванию своих границ и мнения без агрессии или пассивности. Также важны умение работать

в команде, договариваться и вносить свой вклад, включая навыки конструктивного разрешения конфликтов через поиск компромисса. Показателем зрелости выступает и гибкость — способность адаптировать своё поведение к требованиям разных социальных ситуаций.

Ценностно-мотивационная основа социальной жизни подростка в норме включает устойчивую положительную мотивацию к общению, дружбе и принадлежности к конструктивной группе. Это сопровождается ориентацией на ценности сотрудничества, взаимопомощи и честности в отношениях. Подросток, как правило, демонстрирует стремление к социальному одобрению со стороны значимых других, но достигает его через просоциальное поведение. Завершает картину наличие начальных, пусть ещё формирующихся, профессиональных и социальных ориентаций, связанных с осмыслением своей будущей роли в обществе.

Следует помнить, что норма — это не идеал, а динамический диапазон, в котором возможны некоторые коле-

бания и трудности, характерные для возраста (например, вспыльчивость, максимализм в суждениях). Однако общая направленность развития должна соответствовать описанным критериям.

Таким образом, социальная компетентность представляет собой сложную, многоуровневую структуру, интегрирующую знания, эмоции, поведение и ценности личности. Её формирование является центральной задачей развития в подростковом возрасте. Чёткое понимание компонентов (когнитивного, эмоционально-волевого, поведенческого, ценностно-мотивационного) и конкретных критериев нормы для подростков позволяет психологам, педагогам и родителям выстраивать эффективную систему диагностики, профилактики и развивающей работы. Целенаправленное развитие социальной компетентности способствует не только преодолению трудностей переходного возраста, но и закладывает прочный фундамент для успешной, адаптивной и социально ответственной жизни в будущем.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для вузов / Г. М. Андреева. — Москва: Аспект Пресс, 2012. — 363 с.
2. Калинина, Н. В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения / Н. В. Калинина // Психологическая наука и образование. — 2001. — № 4. — С. 16–21.
3. Лукьянова, М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие / М. И. Лукьянова. — Москва: ТЦ Сфера, 2004. — 144 с.
4. Мудрик, А. В. Социализация человека: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. — Москва: Академия, 2006. — 304 с.
5. Петровская, Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. — Москва: Изд-во МГУ, 1989. — 216 с.
6. Петровская, Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. — Москва: Изд-во МГУ, 1982. — 168 с.
7. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. — 12-е изд. — Санкт-Петербург: Питер, 2010. — 816 с.
8. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д. И. Фельдштейн. — Москва: МПСИ, 2004. — 672 с.

Формирование инициативы у дошкольников: путь к уверенности и творческому развитию

Воронкова Наталья Владимировна, воспитатель;

Силина Татьяна Ивановна, воспитатель

МБДОУ детский сад общеразвивающего вида «Родничок» с. Верхопенье Белгородской области

Важнейшим принципом современного дошкольного воспитания выступает организация образовательного процесса, основанного на учете личных качеств и склонностей каждого воспитанника. При таком подходе, способствующем поддержанию детского творчества и желания действовать независимо, ребенок становится активным участником педагогического взаимодействия.

Самостоятельность предполагает активное начало, стремление инициировать новую деятельность и привлекать к ней сверстников. Она находит отражение в свободных формах деятельности, выбираемых ребенком исходя из собственных предпочтений и интересов. Возможность рисования, конструирования, сочинения историй способствует раскрытию талантов воспитанников.

Одной из ключевых задач педагогов является формирование таких условий, при которых ребенок имеет свободный доступ к различным видам деятельности. Предметно-развивающая среда должна быть насыщена разными материалами, позволяющими каждому малышу найти занятие по душе. Важно предусмотреть возможность индивидуального выбора форм деятельности, предоставляя свободу для реализации собственных способностей и интересов. Именно эта свобода формирует навык самостоятельного принятия решений и поиска ответов на возникающие вопросы. Дети быстро усваивают информацию, полученную практическим путем, поэтому особая роль отводится активной деятельности малыша, включая исследование предметов, творческое экспериментирование и взаимодействие с окружающим миром. Необходимо предоставлять пространство для накопления опыта исследовательского поведения, раскрытия креативности и пробуждения интереса к новым идеям.

Чтобы стимулировать детское творчество, педагоги создают среду, отвечающую индивидуальным особенностям каждой возрастной группы. Интерьер и оснащённость помещения оказывают значительное влияние на личностное развитие малышей. Предоставляемые ресурсы и направления деятельности ориентированы на разные уровни подготовки детей, обеспечивая комфортное включение в коллективную игру и познание мира. Однако далеко не всегда малыши демонстрируют высокий уровень активности, и в этих случаях необходим деликатный подход взрослых, способных ненавязчиво подтолкнуть ребенка к участию в интересных занятиях. Важнейшую роль играет атмосфера уважения и доверия, возникающая благодаря примеру воспитателей, демонстрирующих чуткость и понимание каждого ребенка.

Свободная игровая деятельность ребенка, продиктованная внутренними мотивами, служит основой его всестороннего развития. Через игру малыш учится выражать эмоции, формулировать мысли и достигать поставленных целей. Для успешной организации игровой среды педагог обязан создавать атмосферу, поощряющую независимость и инициативу.

Детская инициатива — это важный аспект воспитания и обучения, который играет значительную роль в формировании личности ребенка. Она проявляется в стремлении детей самостоятельно принимать решения, высказывать свои мысли и идеи, а также активно участвовать в различных видах деятельности.

Детская инициатива — это не просто желание действовать; это основа для формирования уверенности в себе, ответственности и самостоятельности. Когда дети имеют возможность проявлять инициативу, они становятся более активными участниками своего обучения. Это способствует развитию критического мышления, творческих способностей и социальных навыков. Инициативные дети чаще всего обладают высокой мотивацией к обучению. Они интересуются окружающим миром, задают вопросы

и ищут ответы на них. Такое поведение способствует глубокому усвоению знаний и умений.

Основные задачи педагога включают:

- Стимулирование инициативы ребенка в любых действиях.

- Поддержание активного участия в интересной деятельности.

- Помочь детям справляться с трудностями и неуверенностью.

Развитие детской инициативы возможно при соблюдении ряда условий:

- Создание предпосылок для формирования чувства самоуважения («Я могу»).

- Организация ситуаций успешности («Это легко, давай попробуем!»).

- Поощрение самостоятельности и веры в свои силы.

Существует множество методов и подходов к развитию детской инициативы в образовательном процессе:

- Создание благоприятной среды. Важно создать атмосферу доверия и поддержки, где каждый ребенок будет чувствовать себя комфортно для выражения своих мыслей и идей. Для этого воспитатели должны поощрять любые попытки детей высказать свое мнение.

- Игровая деятельность. Игра является естественным способом самовыражения для детей. Через игры они могут экспериментировать с различными ролями, разрабатывать сюжеты и принимать решения совместно с другими детьми.

- Проектная деятельность. Организация проектов позволяет детям работать над общими задачами, делиться идеями друг с другом и принимать участие в принятии решений относительно выполнения работы.

- Обсуждения. Регулярные обсуждения тем, интересующих детей, помогают развивать их способность аргументировать свою точку зрения и слушать мнения других.

- Поддержка родителей. Взаимодействие между воспитателями и родителями также играет ключевую роль в развитии детской инициативы. Родители могут поддерживать своих детей дома через обсуждение их идей или предоставление возможности заниматься любимыми хобби.

Важной частью повседневной жизни детского сада становятся групповые собрания, представляющие особую форму общения детей и взрослых. Такие мероприятия проводятся регулярно, служат местом обмена мнениями и планирования дальнейших шагов. Групповые встречи помогают наладить контакт между участниками коллектива, поддерживают дружескую атмосферу и содействуют гармоничному развитию личности. В ходе групповых собраний дети совместно определяют темы для изучения, выбирают материалы и распределяют роли. Воспитатели обеспечивают необходимую методическую подготовку, внимательно следя за ходом обсуждений и результатами исследований. Все достижения обобщаются и используются для дальнейшего продвижения вперед.

Использование проектного метода позволяет максимально эффективно развивать детский потенциал, вы-

являть таланты и укреплять уверенность ребят в своих возможностях. Основополагающим элементом проектов является предоставление возможностей для самостоятельного исследования и осмысления новой информации. Педагогическая поддержка подразумевает создание проблемных ситуаций, решение которых стимулирует детскую мысль и желание искать нестандартные подходы.

Педагогический успех достигается, когда инициатива исходит непосредственно от самих детей, а взрослый лишь направляет и помогает организовать ход событий. Примером подобного подхода может служить предложение одного ребенка нарисовать поздравительную открытку папе на День защитника Отечества, которое было дополнено идеей создания открытки для бабушки и брата другим ребенком. Таким образом, воспитатель подчеркивает значимость предложенных идей, одновременно вдохновляя детей на дальнейшее творчество. Итоговая презентация результатов проектов демонстрирует эффективность данного метода обучения, подчеркивая ценность индивидуальной инициативы и творческого мышления детей.

Развитие детской инициативы напрямую влияет на процесс обучения:

— Повышение вовлеченности. Дети становятся более заинтересованными в учебном процессе благодаря тому,

что могут выбирать темы для изучения или формы представления материала.

— Формирование лидерских качеств. Инициативные дети учатся брать на себя ответственность за выполнение заданий как индивидуально, так и в группе.

— Развитие критического мышления. Проявляя инициативу во время обсуждений или проектной деятельности, дети учатся анализировать информацию, делать выводы и находить нестандартные решения проблем.

— Улучшение социального взаимодействия. Инициативные дети чаще взаимодействуют со сверстниками: они предлагают идеи для игр или совместных проектов, что способствует укреплению дружеских связей.

Детская инициатива — это мощный инструмент развития личности ребенка; она закладывает основы уверенности в себе, ответственности, социальной активности. Создавая условия для проявления этой самой инициативы, мы помогаем детям стать успешными людьми, готовыми решать жизненные задачи.

Таким образом, развитие детской инициативы должно занимать центральное место в практике дошкольного образования. Это позволит нам воспитать поколение уверенных в себе людей, готовых к решению жизненных задач и стремящихся к постоянному самосовершенствованию.

Литература:

1. Т. Алиева, Г. Урадовских. Детская инициатива — основа развития познания, деятельности, коммуникации // Дошкольное воспитание. — 2015. — № 9. — С. 113–119.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс].
3. Поддержка детской инициативы как обязательное условие развития самостоятельности и ответственности у детей дошкольного возраста / Н. Н. Воробьева, Н. П. Бульбас. — Краснодар, 2023. — 144 с.

Цифровые ресурсы в лексической работе переводчика: от глоссариев к интерактивным симуляторам

Гаджибабаева Нелли Вугаровна, студент
Московская международная академия (г. Москва)

Данная статья посвящена эволюции инструментария лексической работы в структуре профессиональной переводческой компетенции. На основе теоретических предпосылок рассматривается место лексической работы в процессе перевода. Исследуется переход от традиционных электронных словарей к современным цифровым ресурсам — корпусным менеджерам, гибридным сервисам и профессиональным CAT-системам. Особое внимание уделяется методическому потенциалу данных инструментов в подготовке переводчиков, развитии лексической компетенции, а также навыка совместной работы. Материал представляет собой практическую ценность для преподавателей дисциплин по переводу.

Ключевые слова: цифровые ресурсы, лексическая работа, переводческая компетенция, совместная работа, инструментарий, эволюция.

Digital resources in the translator's lexical work: from glossaries to interactive simulators

This article examines the evolution of lexical work tools within the framework of professional translation competence. Based on theoretical foundations, it explores the role of lexical work in the translation process. The study traces the transition from traditional

electronic dictionaries to modern digital resources, including corpus managers, hybrid services, and professional CAT systems. Special attention is paid to the methodological potential of these tools in translator training, the development of lexical competence, and collaborative skills. The material holds practical value for instructors of translation-related disciplines.

Keywords: digital resources, lexical work, translation competence, collaboration, tools, evolution.

Введение

Актуальность данного исследования заключается в росте роли цифровизации профессиональной деятельности переводчика и в образовательном процессе в целом. Современные тенденции ставят перед преподавателем новые цели в обучении, одной из которых является соответствие методов обучения современным технологическим реалиям и требованиям рынка. В цифровую эпоху происходит разрыв между традиционными методами над лексической составляющей переводчиков и между потребностями в формировании комплексной переводческой компетенции, которая включает в себя не только знание языка, но и навыки владения инструментами по автоматизации перевода, коллективной работе над документами и непосредственно инструментами для развития лексических навыков.

Целью данной статьи является анализ современных цифровых ресурсов для развития лексической компетенции и организации совместной работы в процессе подготовки переводчиков, а также разработка методической модели их интеграции в учебный процесс на основе компетентностного подхода. Поскольку эффективное использование цифровых ресурсов требует чёткого понимания дидактических задач, в первой части статьи рассматриваются теоретические основы формирования лексической компетенции в рамках профессиональной подготовки переводчиков. Это позволяет установить смысловые ориентиры для последующего отбора и оценки цифровых инструментов с точки зрения их вклада в формирование профессиональных умений будущих переводчиков.

Теоретические предпосылки: лексическая работа в структуре переводческой компетенции

Перед тем, как рассматривать непосредственно лексическую работу в структуре переводческой компетенции, необходимо обратиться к трудам отечественных или зарубежных лингвистов, чтобы изучить компоненты переводческой компетенции. В. Н. Комиссаров в своей работе «Современное переводоведение» выделяет несколько ключевых аспектов, которые включает в себя переводческая компетенция, из них: языковой, текстообразующий, коммуникативный, личностный и профессионально-технический [1, с. 325–332].

Согласно автору, в основе профессиональной компетенции переводчика лежит языковая компетенция, которая предполагает не только владение системой, нормой и узусом языка, но и всестороннее знание двух языков: как в рецептивном, так и в продуктивном плане [1, с. 325–326]. Однако языковая подготовка не ограничивается

лишь усвоением лексики и грамматики; она естественным образом перерастает в текстообразующую компетенцию, то есть умение строить связные, адекватные тексты на каждом из языков с учётом их специфических особенностей построения и связности [1, с. 326–327].

Как пишет отечественный лингвист, сам процесс перевода как акт межкультурной коммуникации требует от специалиста развитой коммуникативной компетенции. В отличие от обычного участника общения, переводчик должен постоянно соотносить содержание оригинала с фоновыми знаниями и воспринимаемыми возможностями рецептора перевода, при необходимости адаптируя или поясняя информацию [1, с. 327]. Такая деятельность предъявляет высокие требования не только к интеллектуальным, но и к личностным качествам переводчика. К ним относятся психическая гибкость, способность к быстрому переключению внимания, широкая эрудиция, а также морально-этические принципы, где одним из главных считается клятва, подобная Гиппократу «Не навредить» [1, с. 328].

Наконец, практическая реализация переводческой деятельности невозможна без профессионально-технической компетенции, которая включает знание стратегий перевода, умение выбирать и применять конкретные переводческие приёмы, а также способность работать с разнообразными источниками информации и преодолевать языковые трудности [1, с. 329].

Таким образом, модель В. Н. Комиссарова представляет переводческую компетентность как сложную, многокомпонентную систему, в которой языковая компетенция выступает фундаментом, интегрированным во все остальные аспекты профессиональной подготовки переводчика. Иными словами, на основе языковой компетенции формируются умения строить тексты, учитывать коммуникативный контекст, применять профессиональные приёмы и проявлять необходимые личностные качества.

В связи с этим лексическая работа приобретает особое значение: она является не просто упражнением по расширению словарного запаса, а ключевым элементом развития целой структуры переводческой компетенции. Путём овладения лексикой специалист в области перевода научается точному выбору эквивалентов с учётом регистра, стиля и культурных коннотаций; построению связного и адекватного текста на языке перевода; быстрому поиску и верификации информации, работе со справочными ресурсами; развитию гибкости мышления, памяти и концентрации.

Из этого следует, что наиболее эффективная методика лексической подготовки должна быть интегрирована в каждый из указанных компонентов и реализовываться через комплекс заданий, моделирующих реальные профес-

сиональные ситуации. Это позволяет перейти от теоретического понимания структуры компетенции к практическому решению задачи её формирования в учебном процессе.

Лексическая работа в структуре переводческой компетенции

Так как вопрос компетенций специалистов в области перевода был изучен, необходимо определить конкретные виды лексической работы. Для этого следует обратиться к трудам, посвящённым методике формирования лексической компетенции. Например, Калашникова О. А. в своей работе «Формирование лексической компетенции переводчика при обучении военному переводу» выделяет три основных направления и конкретную систему упражнений, по которым структурируется лексическая работа.

В качестве первого направления Калашникова О. А. выносит работу над рецептивными лексическими навыками, что включает в себя упражнения на восприятие лексических единиц при чтении и аудировании, соотношение формы со значением, понимание аббревиатур и сокращений, определение значения по контексту, дифференциацию паронимов, а также перевод сложных терминов со словарём [4, с. 3]. Вторым направлением выступает работа над продуктивными лексическими навыками. Она направлена на активизацию лексики в речи через упражнения на выбор лексической единицы в соответствии с коммуникативной задачей, соблюдение лексической сочетаемости, использование военных и технических терминов, применение лексических трансформаций и перефразирование [4, с. 3]. Наконец, третье направление — работа над рецептивно-репродуктивными навыками. Это в свою очередь развивает комплексные умения, необходимые для устного и синхронного перевода: удержание лексической информации в оперативной памяти, смысловое прогнозирование, вычленение единиц перевода в потоке речи, а также синтез эквивалентов на уровне синтагмы и предложения [4, с. 3–4].

Ольга Анатольевна, опираясь на труды В. Н. Комиссарова, также предлагает набор конкретных типов упражнений. Из них: предпереводческие упражнения, мнотехнические, трансформационные, операционные, переводческие, а также упражнения для развития навыков зрительно-устного перевода, упражнения на развитие навыков абзацно-фразового перевода, на развитие навыков двустороннего перевода и упражнения на развитие навыков зрительно-письменного перевода [4, с. 5–6].

Приведённая классификация упражнений задаёт чёткую методическую структуру лексической подготовки. В связи с тем, что в современном образовательном процессе ключевой задачей является цифровизация подхода к обучению, на первый план выходят цифровые ресурсы, выступающие в роли катализатора и модернизатора учебного процесса. Они трансформируют традиционные, описанные Калашниковой, типы упражнений, придавая им новые качества: интерактивность, адаптивность, мульти-

медийность и приближенность к реальным профессиональным инструментам переводчика. Таким образом, необходимо рассмотреть конкретные цифровые ресурсы, с помощью которых можно достичь задачу, поставленную перед преподавателями — эффективно и системно интегрировать лексическую работу в учебный процесс, осуществив её цифровую трансформацию. Это подразумевает переход от эпизодического использования отдельных инструментов к созданию целостной цифровой среды, которая позволит автоматизировать и персонализировать отработку лексических навыков.

Инструментарий цифровой лексической работы: от электронных словарей к профессиональным симуляторам

Как отмечает Стивен Догерти в своей работе «The Impact of Translation Technologies on the Process and Product of Translation», эволюция переводческих технологий прошла путь от исключительно человеческого труда к всеобщей технологической доступности, стирающей границы между человеком и машиной [6, с. 6]. Эта эволюция напрямую отразилась на арсенале, которым пользуются специалисты в области перевода. Инструменты для перевода также прошли трансформацию. Они эволюционировали от пассивных электронных справочников к активным, интеллектуальным средам, которые не просто предоставляют данные, но и моделируют профессиональную деятельность. Таким образом, в центре внимания теперь оказывается инструментарий цифровой лексической работы, путь которого можно проследить от простых электронных словарей до сложных профессиональных симуляторов, встроенных в современные CAT-системы и платформы [6].

Для современного переводчика владение цифровым инструментарием является базовым навыком. В связи с этим предлагается ознакомиться с цифровыми ресурсами, которые рекомендуется интегрировать преподавателю в процесс обучения переводу.

1. Электронные словари и энциклопедии. Первое, к чему обращается переводчик в работе, это словари. Ключевым критерием является надёжность источника. Как показало исследование, в качестве проверенных однопользовательных словарей можно использовать Cambridge Dictionary, Merriam-Webster и Большой академический словарь (БАРС). К проверенным двуязычным словарям относятся: Multitran, ABBYY Lingvo, Reverso Context. Они дают базовые эквиваленты, но требуют критической проверки в контексте, что соответствует принципу «недоверия к первому варианту» в переводческом образовании.

2. В процессе работы над переводом специалист неизбежным образом столкнется с непониманием какой-то темы и с необходимостью что-либо уточнить. В связи с этим следующим пунктом следуют энциклопедии и справочники. К ним можно отнести Wikipedia (для общего понимания темы), Britannica.

3. Следующим этапом в работе переводчика является анализ, в ходе которого специалистом используются корпусные менеджеры и анализаторы. Здесь происходит переход от поиска слова к анализу языка в действии. Работа с корпусами позволяет переводчику принимать решения, основанные на реальных данных об употреблении. База-рова Б. Б. в своей работе «Корпусный подход в обучении иностранному языку» приводит в качестве примера ресурс Sketch Engine. По ее мнению, это удобная веб-платформа для работы с корпусами текстов, предоставляющая лингвистам и переводчикам инструменты для анализа языка в больших текстовых массивах. Она включает сотни готовых корпусов на разных языках и позволяет создавать собственные коллекции с возможностью разметки, анализа сочетаемости слов, извлечения терминологии и работы с параллельными (двуязычными) корпусами. Платформа активно используется издательствами для создания словарей и исследователями для анализа реального языкового употребления [2, с. 5]. Так же к данному этапу можно отнести ресурс DeepL Translator. Например, в работе «Интеграция аутентичных текстов в процессе формирования лингвистической компетенции» авторы говорят о том, что: DeepL Translator (DeepL) используется в учебном процессе как инструмент для анализа текстовой обработки и практики постредактирования. Студенты сравнивают переводы DeepL и Google Translate, выявляют ошибки, редактируют тексты, оценивают стилистическую и семантическую точность. Это учит работать с машинным переводом как вспомогательным инструментом» [5, с. 3].

4. После анализа слова переводчик переходит к интеграции и автоматизации, для этого он использует CAT-системы как профессиональные симуляторы. За счет использования памяти перевода и автоматической проверки терминологии CAT-системы оказывают значительное влияние на подготовку будущих специалистов. Инструменты автоматизированного перевода развивают у студентов навыки работы с большими текстовыми массивами [3, с. 3]. Так как на занятиях по переводу преподаватели уделяют достаточно времени на работу с этими ресурсами, необходимо рассмотреть последний этап, которому уделяется наименьшее количество часов.

5. Последним этапом в работе переводчика является коллаборация. Так или иначе переводчик взаимодействует с коллегами в рамках работы над текстом: с редактором или с напарником. В работе специалисту крайне важно использовать цифровые ресурсы, которые позволяют в режиме реального времени отслеживать прогресс. В качестве примера предлагается обратить внимание на Google Документы/Microsoft 365. Их использование в учебных проектах имитирует реальные условия работы в распределенной команде. Также можно рассмо-

треть Miro/Mural — онлайн-доски, которые предлагают широкий функционал, в котором специалисты в области перевода найдут свое применение. Наконец, Smartcat — «Единая ИИ-платформа для контента на любом языке» [7]. Данный ресурс регулярно обновляется в соответствии с тенденциями. Smartcat создан для совместной работы изначально, что делает его уникальным и незаменимым ресурсом для обучения специалистов. Путем моделирования полного цикла переводческого проекта студенты набираются знаний и навыков в части работы с цифровыми ресурсами.

Заключение

Проведенный анализ цифровизации в области перевода, а также в области целой системы образования, демонстрирует необходимость внедрения цифровых ресурсов на занятиях по дисциплинам, связанным с переводческой деятельностью. Цифровые ресурсы более не считаются вспомогательным инструментом, они являются базовым навыком для специалистов.

Владение навыками работы в современных программах дают будущим специалистам конкурентное преимущество на рынке труда, так как технологии не стоят на месте и от кандидатов ждут не только профессиональный навык перевода и знание языков, но и владение цифровыми ресурсами. В связи с этим студентам необходима целенаправленная интеграция цифровых ресурсов в образовательный процесс.

На начальном этапе следует формировать «цифровую грамотность», то есть навыки работы с онлайн-словарями, освоение основ корпусного поиска для анализа контекста и выявления коллокаций. Практикумы могут включать сравнительный анализ выводов разных ресурсов по одному запросу. Далее фокус необходимо смещать на интеграцию инструментов в сквозной рабочий процесс, что включает в себя моделирование проектов в облачных CAT-платформах, где студенты совместно создают и используют терминологические базы и память переводов, а также освоение методик контролируемого постредактирования машинного перевода с использованием выводов систем вроде DeepL и Google Translate. Более того, например, выполнение комплексных заданий, например, локализация фрагмента веб-сайта, что требует одновременного использования корпусов для анализа аудитории, CAT-системы для перевода и коллаборативных инструментов для согласования решений в команде так же находит свое применение в подготовке специалистов.

Таким образом, эффективная интеграция цифровых ресурсов в преподавание предполагает переход от обучения отдельным инструментам к формированию системного цифрового мышления переводчика.

Литература:

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. 2-е изд., испр. — М.: Р. Валент, 2011. — 408 с.

2. Базарова Б. Б. Корпусный подход в обучении иностранному языку: учебное пособие. — Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2019. — 120 с. URL: https://my.bsu.ru/content/pbl/publications/publication_70.pdf (дата обращения: 06.12.2025).
3. Безобразова Т. А. Влияние цифровых технологий на обучение переводчиков: от традиционного к цифровому подходу // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Педагогические науки. — 2023. — № 1 (58). — С. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-tsifrovyyh-tehnologiy-na-obuchenie-perevodchikov-ot-traditsionnogo-k-tsifrovomu-podhodu> (дата обращения: 09.12.2025).
4. Калашникова О. А. Формирование лексической компетенции переводчика при обучении военному переводу // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 5. — С. 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-leksicheskoy-kompetentsii-perevodchika-pri-obuchenii-voennomu-perevodu> (дата обращения: 04.12.2025).
5. Сантуева Э. З., Гасанова С. Х., Рамзанова Д. А. Интеграция аутентичных текстов в процессе формирования лингвистической компетенции // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 5 (114). — С. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-autentichnyh-tekstov-v-protssesse-formirovaniya-lingvisticheskoy-kompetentsii> (дата обращения: 06.12.2025).
6. Doherty S. The Impact of Translation Technologies on the Process and Product of Translation // International Journal of Communication. — 2016. URL: https://www.researchgate.net/publication/284725157_The_impact_of_translation_technologies_on_the_process_and_product_of_translation?__cf_chl=tk=o8SyqX7iIiqGA5zaQTOz51ZS77NcCdzADniouy6k5j0w-1765278780-1.0.1.1-FmcjIEhJAa.DpG1Uv7kBjiWIKKgVtztvOVizOHbV.Y (дата обращения: 09.12.2025).
7. Smartcat. Официальный сайт платформы для автоматизации перевода. URL: <https://ru.smartcat.com/> (дата обращения: 10.12.2025).

Цифровые технологии в преподавании русского языка и литературы

Горлаченко Оксана Владимировна, учитель русского языка и литературы
МОБУ СОШ № 83 имени Героя Советского Союза Д. М. Языджяна г. Сочи (Краснодарский край)

В статье рассматриваются современные подходы к интеграции цифровых технологий в процесс обучения русскому языку и литературе.

Ключевые слова: цифровые технологии, интерактивное обучение, русский язык, литература, мотивация учащихся, современные методики, образовательный процесс.

В наше время технологии меняются буквально на глазах. Каждый день мы узнаём о новых приложениях, программах и гаджетах, которые делают нашу жизнь проще и интереснее. И в этой быстро меняющейся реальности роль учителя становится особенно важной.

Представьте себе: ещё совсем недавно мы писали письма ручкой на бумаге и отправляли их по почте, ждали ответа неделями. А сейчас можно за секунду отправить сообщение через интернет и получить ответ. Мир вокруг нас стремительно меняется, и образование не может оставаться в стороне от этих перемен.

Многие думают, что русский язык и литература — это что-то скучное и устаревшее. Мол, зачем учить правила, если есть автозамена в телефоне? Зачем читать книги, если можно посмотреть фильм? Но это не так! Наш великий и могучий язык, классическая литература — всё это остаётся актуальным и важным. Просто нужно научиться подавать эти знания современным языком, понятным сегодняшним школьникам.

Как же сделать так, чтобы уроки русского языка и литературы перестали быть просто «обязаловкой»? Как превратить обычный школьный день в настоящее приключение, где каждый ученик сможет открыть для себя что-то

новое и удивительное? Как использовать все возможности цифрового века, чтобы сделать обучение не только полезным, но и увлекательным?

Эти вопросы волнуют каждого современного учителя. И ответы на них мы ищем вместе с нашими учениками, экспериментируя, пробуя новые подходы и методики. Ведь наша задача — не просто научить детей правилам и теориям, а зажечь в них искру интереса к родному языку, к литературе, к творчеству.

В этом нам помогают современные технологии. Они становятся не просто инструментом, а настоящим помощником в образовательном процессе. С их помощью мы можем показать красоту русского языка через интерактивные игры, сделать анализ литературных произведений увлекательным путешествием во времени, а написание сочинений — творческим полётом фантазии.

И самое главное — мы учим детей не просто пользоваться технологиями, а мыслить, анализировать, создавать что-то новое. Ведь настоящий учитель — это не тот, кто просто передаёт знания, а тот, кто помогает ученикам найти свой путь в мире информации и технологий, не потеряв при этом связь с культурным наследием и духовными ценностями.

Сегодняшний ученик живёт в мире, где смартфон стал продолжением руки, а социальные сети — второй реальностью. Игнорировать этот факт невозможно, да и нецелесообразно. Гораздо эффективнее направить эту мощную энергию в созидательное русло, превратив гаджеты из отвлекающего фактора в инструмент обучения.

Интерактивные платформы стали моими верными помощниками в работе. Например, использование образовательных игр при изучении орфографических правил показало впечатляющие результаты. Ученики с удовольствием участвуют в виртуальных соревнованиях по правописанию, где каждое правильно написанное слово приносит очки и повышает рейтинг.

Социальные сети также нашли своё место в образовательном процессе. Создание тематических групп, где ученики могут обсуждать прочитанные произведения, делиться впечатлениями и помогать друг другу с домашними заданиями, показало свою эффективность. Особенно интересно наблюдать, как в неформальной обстановке ребята начинают глубже анализировать тексты и высказывать оригинальные мысли.

Видеоматериалы стали неотъемлемой частью уроков литературы. При изучении творчества А. С. Пушкина мы смотрим экранизации его произведений, а затем сравниваем их с оригинальным текстом. Это помогает ученикам лучше понять эпоху, в которой жил поэт, и глубже проникнуть в смысл его произведений.

Виртуальные экскурсии по литературным музеям позволяют совершить путешествие во времени, не покидая класс. Ученики с восторгом исследуют комнаты писателей, рассматривают их личные вещи и погружаются в атмосферу прошлого.

На одном из уроков мы провели эксперимент: разделили класс на две группы. Первая работала по традиционной методике, вторая использовала интерактивные задания на планшетах. Результаты контрольной работы показали, что вторая группа продемонстрировала более глубокое понимание материала и лучшую мотивацию к изучению предмета.

Особенно успешным оказался проект по созданию **виртуальных словарей**, где ученики не просто записывали определения, но и иллюстрировали их, подбирали примеры из современной жизни. Этот подход помог ребятам увидеть практическую ценность изучаемого материала.

Литература:

1. Витухновская А. А., Марченко Т. С. «Электронные образовательные ресурсы в информационной образовательной среде школы». Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2016. — 122 с.
2. Ээльмаа Ю. В., Фёдоров С. В. «Информационные технологии на уроках литературы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений». Москва: Просвещение, 2012. — 176 с.
3. Миронова Н. А. «Цифровые технологии обучения в контексте непрерывного литературного образования». Москва, 2020. — 147 с.
4. Лапчик М. П. «Подготовка педагогических кадров в условиях информатизации образования: учеб. пособие». Москва: БИНОМ, 2013. — 182 с.

При изучении романа «Евгений Онегин» мы создали **цифровой проект**, где ученики:

- Создавали интерактивные карты путешествий героев;
- Разрабатывали виртуальные экспозиции предметов быта эпохи;
- Писали современные интерпретации писем Татьяны и Онегина;
- Создавали аудиозаписи собственных прочтений ключевых эпизодов.

Геймификация образовательного процесса показала отличные результаты. Мы внедрили систему достижений и наград за выполнение различных заданий: за правильное написание сложных слов ученики получали «золотые буквы»; за глубокий анализ текста — «литературные ордена»; за креативные сочинения — «поэтические венки».

Систематическое применение цифровых технологий позволило повысить мотивацию к изучению предметов; стали развиваться навыки критического мышления; сформировались умения работать с информацией; возросла творческая активность учащихся; улучшилось качество знаний.

Интеграция цифровых технологий в процесс обучения русскому языку и литературе открывает новые горизонты для педагога. Главное — не забывать, что техника является лишь инструментом, а истинным мастером остаётся учитель. Сочетание традиционных методик с инновационными подходами позволяет создать эффективную образовательную среду, где каждый ученик может найти свой путь к знаниям.

Современный учитель должен быть готов к постоянному обучению и адаптации. Только так можно оставаться актуальным и интересным для своих учеников, помогая им не только освоить предмет, но и развить критическое мышление, творческие способности и навыки работы с информацией в цифровую эпоху.

Дальнейшая работа в данном направлении предполагает расширение спектра используемых технологий, углубление междисциплинарных связей, развитие сетевого взаимодействия, создание банка инновационных методик, постоянное совершенствование педагогического мастерства.

Цифровые технологии становятся не просто инструментом обучения, а мощным катализатором развития современного образования, помогающим сделать процесс изучения русского языка и литературы более увлекательным и эффективным.

5. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. «Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие». Москва: Издательский центр «Академия», 2007. — 368 с.
6. Беляева Н. В. «Модернизация преподавания литературы в школе в условиях цифровой трансформации образования» // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2021. Том 15. № 3. С. 87–94.

Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников средствами кубанской музыки. Образовательный проект «Моя Родина — Кубань»

Гусева Римма Фаритовна, музыкальный руководитель
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 3 пос. Комсомолец м. о. Ейский район (Краснодарский край)

Актуальность выбранной темы

Землю, где мы появились на свет, мы называем Отчим краем, Родиной, Отечеством, Отчиной. Для человека нет ничего более ценного. Родина, чья красота открывается человеку как удивительное явление. И перед нами, учителями, стоит важная миссия — показать детям это чудо.

Формирование у ребенка чувства принадлежности к культуре своего народа, к наследию предков — задача первостепенной важности. Она воспитывает в нем уважение и гордость за родину, за землю, которая является его домом. Для маленького ребенка Родина — это прежде всего дом, улица, где он живет с семьей. Именно в семье закладываются основы будущей гражданственности. Профессиональное сотрудничество с родителями в этом вопросе способствует воспитанию у детей эмоциональной привязанности к традициям и культуре своей родины, а также укреплению вертикальных связей в семье.

Считаю, что нравственно-патриотическое воспитание является ключевым аспектом воспитательной деятельности.

Наш дом — Краснодарский край, регион с богатой полиэтничной культурой. Здесь переплетаются и обогащают друг друга традиции разных народов, как больших, так и малых. Поэтому знакомим детей с красотами природы и культурными обычаями родного края, мы воспитываем в них любовь к родине, национальное самосознание, духовность и умение общаться с представителями разных национальностей.

Этническая и социальная культура нашего посёлка Комсомолец обладает своими уникальными чертами. Здесь живут представители различных национальностей, что способствует формированию взаимопонимания и уважения к индивидуальности каждого человека. Это окружение способствует воспитанию толерантности, симпатии и культурных отношений между разными народами. Я полагаю, что образовательный проект должен включать разнообразные виды деятельности, поощрять инициативу и творчество, а также активное участие всех участников образовательного процесса: детей. Их родителей и педагогов.

Тип проекта:

Творческий, фронтальный, долгосрочный.

Участники проекта:

Музыкальный руководитель, воспитатели подготовительной к школе группы, инструктор по физической культуре, дети подготовительной к школе группы, родители воспитанников.

Цель проекта:

Воспитание нравственно-патриотических чувств у дошкольников, через ознакомление с культурой родного посёлка и историей Кубани, России.

Задачи проекта:

— Изучить углублённо теоретические аспекты формирования нравственно-патриотических чувств у детей дошкольного возраста. Это будет осуществляться через знакомство с историей и культурным наследием родной станицы. Кубани, всей России.

— Разработать в рамках работы планируется разнообразные методические материалы, которые помогут в организации эффективного процесса воспитания. К таким материалам будут относиться конспекты для проведения циклов образовательной деятельности, а также развлечений. Досугов, сюжетно-ролевых игр, которые способствуют развитию патриотических чувств у детей.

— Создать предметно-пространственную среду, что станет важным аспектом работы, которая будет способствовать активному вовлечению детей в процесс познания своей истории и культуры. В этом контексте также предусмотрено создание коллекции электронных презентаций. Которые будут охватывать такие темы, как «Милый край мой — Кубань», «Моя Родина — Россия». Эти презентации будут использоваться в образовательном процессе.

— Разработать перспективные планы, что станет важным шагом в реализации проекта по нравственно — патриотическому воспитанию, которые будут адаптированы для детей разных возрастных групп. Это позволит обеспечить последовательный и систематический подход к воспитанию патриотических чувств у дошкольников.

— Определить особенности взаимодействия с родителями, чтобы совместно с ними воспитывать нравственно-патриотические чувства у детей. Это взаимодействие будет

включать знакомство родителей с историей и культурой родного посёлка. Кубани, России, что создаст условия для совместного участия в воспитательном процессе.

— Разработать методические рекомендации, которые помогут в планировании работы в данном направлении. Эти рекомендации будут включать в себя практические советы и методические указания, что обеспечит высокую эффективность воспитательной работы в дошкольных учреждениях.

Таким образом, проект направлен на создание комплексной системы нравственно-патриотического воспитания, которая будет способствовать формированию у детей чувства гордости за свою страну и родной край, а также поможет им осознать свою идентичность и принадлежность к культурному наследию.

Формы работы:

- театрализованная деятельность;
- подготовка и проведение патриотических досугов, праздников;
- образовательная деятельность;
- тематические занятия на патриотическую тему;
- оформление развивающей среды.

Перспективный план мероприятий

Сентябрь. Непрерывная образовательная деятельность «Кубань — моя малая Родина».

Октябрь. Развлечение «Осенняя кубанская ярмарка».

Ноябрь. Совместный праздник «Край казачий — Родина моя!» для детей подготовительной к школе группы и первоклассников казачьего класса.

Декабрь. Разучивание танца «Казачьи».

Литература:

1. Гладкова Ю. Метод проектов в руководстве работой по нравственно-патриотическое воспитанию // Ребёнок в детском саду. № 2
2. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников/Под ред. А. М. Виноградовой, М., 1991
3. Комратова Н. Г., Грибова Л. Ф., Патриотическое воспитание детей 4–7 лет: Методическое пособие, М., 2007 г.

Январь. Праздник «Рождество Христово».

Февраль. Праздник «23 февраля» (исполнение кубанских песен и танцев), выступление в сельском Дворце Культуры на празднике, посвящённом 23 февраля с танцем «Казачьи».

Март. Исполнение кубанских частушек на празднике мам 8 марта.

Апрель. Развлечение «Кубанские посиделки».

Май. Утренник «9 мая», исполнение казачьего танца «Ой при лужку при лужке», исполнение казачьего танца «Ой при лужку при лужке» в сельском Дворце Культуры на празднике, посвящённом 9 мая и на отчётном концерте детского сада.

Предполагаемый результат:

- дети познакомятся с богатством кубанского фольклора, включая разнообразные народные песни, игры, танцы;
- они освоют навыки свободного, раскрепощённого и уважительного общения со сверстниками и взрослыми разных национальностей;
- в процессе обучения у детей разовьётся интерес к народному творчеству, повысится коммуникабельность;
- сформируется выразительная и грамотная речь с использованием элементов устного народного творчества;
- будут воспитаны в процессе обучения чувства патриотизма, готовность к самоотверженному служению Родине;
- ребёнок познакомится с культурным наследием, традициями семейного уклада, поймёт своё место в семье и научится участвовать в домашних делах;
- сформируется у дошкольников активное отношение к труду, ответственность за свои поступки и дела.

Нить традиций: знакомство дошкольников с кубанским ткачеством

Гуща Марина Геннадьевна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 26 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье автор раскрывает педагогический опыт приобщения дошкольников к традиционному кубанскому ремеслу — ткачеству.

Ключевые слова: кубанское ткачество, региональный компонент, приобщение к традициям, рукоделие, развитие мелкой моторики, патриотическое воспитание, проектная деятельность, народная культура, ремесленная традиция, культурно-историческое наследие, преемственность поколений, символика узора, природное сырьё, мастерица.

Сегодня, когда экраны гаджетов всё чаще становятся «окном в мир» для наших детей, особенно остро

встаёт вопрос: как не позволить цифровой реальности заслонить подлинную, живую связь с родной землёй?

Как донести до малышей то, что нельзя скачать из интернета — тепло рук предков, мудрость народных традиций, неповторимую красоту кубанского края?

В нашем казачьем детском саду мы нашли свой ответ: через прикосновение к древнему ремеслу — кубанскому ткачеству. Это не просто рукоделие. Это — язык, на котором веками говорила наша земля. В каждом узелке, в каждом переплетении нитей — история казачьих семей, труд женщин, украшавших быт яркими рушниками, тепло рук, создававших одежду для всей семьи.

Ткачество на Кубани — не просто способ создания ткани. Это язык символов, где каждый узор рассказывал о семье, празднике или природном цикле. В казачьих семьях девочки уже в 7–9 лет учились обращаться с прялкой и станком. Неумение ткать считалось серьёзным недостатком.

Для современных дошкольников знакомство с ткачеством открывает целый мир: позволяет ощутить связь с предками через общие действия (как и сто лет назад, мы натягиваем нити, создаём ритм, следим за узором); развивает мелкую моторику и координацию — дети учатся обращаться с нитями разной толщины и фактуры; тренирует терпение и внимание: процесс требует сосредоточенности и постепенности; пробуждает творческое мышление — даже простейший узор становится полем для экспериментов с цветом и формой.

Наше знакомство с ткачеством начинается не с инструментов, а с истории. Мы устраиваем «путешествие в прошлое»: рассматриваем старинные рушники, фотографии кубанских мастериц, обсуждаем, зачем нужны прялка, челнок и бердо. Чтобы сделать образы ближе, используем сравнения: нить — как дорога, по которой «шагает» челнок; узор — как песня, где каждая нить — нота; станок — как волшебный каркас, превращающий хаос нитей в порядок.

Не обойдёмся и без фольклора: вплетаем в рассказ пословицы («Не пряла, не ткала, а в красных рукавах жила»), поём народные песни, где упоминаются рушники или полотно. Это помогает детям почувствовать, что ткачество — не музейный экспонат, а часть живой культуры.

Первые шаги за станком

Для практических занятий мы создаём мини — станки из картонных рамок. Процесс выстраиваем как игру:

1. Подготовка основы. Дети помогают натягивать вертикальные нити (основу), обсуждая, насколько они должны быть тугими, чтобы «не убежать» и не порваться.

2. Знакомство с утком. Объясняем, что горизонтальная нить — это «путешественница», которая прокладывает себе путь сквозь основу. Пробуем прокладывать её через одну, создавая простейший «шахматный» узор.

3. Эксперименты с материалом. Предлагаем нити разной толщины и цвета: шерстяные — пушистые и тёплые, хлопковые — гладкие и послушные. Дети про-

буют скрутить волокно в нить руками, сравнивая ощущения. Естественно, мы не требуем идеального результата. Главное — процесс. Радость от того, что «я сам сделал полотно», гораздо ценнее ровных краёв.

Игры, оживляющие ремесло

Чтобы не превратить ткачество в монотонную работу, вводим игровые элементы:

– **«Заколдованный узор».** Дети повторяют заданный ритм (например, красная — синяя — красная), словно разгадывают тайну.

– **«Помощники ткачихи».** Распределяем роли: один держит основу, другой прокладывает уток, третий «охраняет» узор от путаницы. Так осваиваем навыки командной работы.

– **«Сказка на полотне».** Рассматриваем получившийся узор и придумываем историю: «Это дорожка в сад», «Это дождь над полем», «Это звёзды над станицей». Так ткань становится не просто предметом, а носителем смысла.

Связь с природой

Ткачество неразрывно связано с природой, и мы стараемся это подчеркнуть. В процессе реализации проектной деятельности по ткацкому ремеслу показываем льняные стебли, овечью шерсть, обсуждаем, как они превращаются в нити; проводим мини — эксперименты: сравниваем, как ведут себя мокрые и сухие нити, пробуем скрутить волокно; выходим на прогулку, чтобы найти «природные узоры» — расположение листьев на ветке, переплетение травинок. Такие занятия помогают детям понять, что ремесло — это не магия, а умение видеть и использовать дары окружающего мира.

Итоговые события: праздник творчества

Проект завершается яркими событиями, которые подчёркивают ценность проделанной работы:

Выставка «Наши первые полотна». Каждый ребёнок представляет свой мини — коврик, закладку или фрагмент ткани. Важно, чтобы каждый смог рассказать, какой узор он создал и что тот для него значит.

Встреча с мастерицей. Приглашаем местную рукодельницу, которая показывает настоящий станок, делится семейными историями и отвечает на вопросы детей. Это момент, когда прошлое становится осязаемым.

Коллективное панно. Объединяем детские работы в единое полотно. Каждый вносит свой фрагмент, а вместе они создают картину, символизирующую единство и преемственность.

После проекта дети уносят с собой не только маленькие тканые изделия, но и важные открытия. Во — первых: знание о том, что на Кубани ткали узоры, которые рассказывали о семье, природе и празднике. Во — вторых: умение работать с нитями, следовать ритму,

доводить дело до конца. В — третьих, чувство принадлежности к родной земле — «Я могу создавать красоту, как мои предки».

Ткачество в детском саду — это не реконструкция старинного ремесла, а живой инструмент воспитания. Через пальцы, через игру, через сказку дети впитывают культуру края, учатся ценить труд и видеть красоту в простых

вещах. А мы, воспитатели, становимся теми, кто бережно передаёт эту нить — от прошлого к будущему.

В каждом узелке, в каждом переплёте нитей — история. И если хотя бы один ребёнок, глядя на своё полотно, спросит: «А как ткали бабушки?», — значит, мы сумели зажечь в его сердце интерес к корням. А это и есть самая главная цель.

Литература:

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утв. приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 г. № 1028. — М., 2022. — 184 с.
2. Сохраняя кубанские традиции: лучшие практики воспитания в группах казачьей направленности: сборник. — Краснодар, 2025. — 216 с.
3. Лыкова И. А., Протасова Е. Ю. Культурные практики в детском саду: современный подход и возможные трактовки // Детский сад: теория и практика. — 2015. — № 5. — С. 48–62.
4. Агуреева Т. И., Баландина Л. А., Цветкова Г. Ю. Казачий костюм / под ред. И. А. Лыковой, А. Х. Сундуковой. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2011. — 80 с.
5. Агуреева Т. И., Баландина Л. А., Цветкова Г. Ю. На казаке и рогожа пригожа. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2011. — 64 с.
6. Яковлева Н. О. Этнокультурное воспитание: теория и практика. — Краснодар, 2020. — 144 с.
7. Князева О. Л., Маханева М. Д. «Приобщение к истокам русской народной культуры: программа, учебно-методическое пособие» (СПб.: «Детство — Пресс», 2010). — 304 с.
8. Комарова Т. С. «Народное искусство в воспитании дошкольников» (М.: Педагогическое общество России, 2005). — 196 с.

Роль семьи в создании благоприятных условий для формирования коммуникативных умений у первоклассников

Джелыева Ирина Романовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Костылева Екатерина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Херсонский государственный педагогический университет

В статье подчеркивается важность участия семьи в создании комфортной и развивающей среды для первоклассника в процессе формирования у него коммуникативных умений. Автор анализирует ошибки, которые допускают родители в воспитании детей.

Ключевые слова: коммуникативные умения, взаимодействие, младший школьник, семья, стиль общения.

The role of the family in creating favorable conditions for the development of communication skills in first-graders

The article highlights the importance of family involvement in creating a comfortable and nurturing environment for first graders in the process of developing their communication skills. The author analyzes the mistakes that parents make in raising children.

Keywords: communication skills, interaction, primary school student, family, communication style.

Семья, как первичная социальная единица, играет ключевую роль в формировании личности ребенка. Именно в семейном кругу с первых лет жизни закладываются базовые модели общения и усваиваются навыки взаимодействия с другими людьми. Значимость семейного влияния на развитие коммуникативных умений

чрезвычайно высока, поскольку дома ребенок учится не только выражать свои мысли, но и внимательно слушать, понимать собеседника и проявлять эмпатию. Семейная коммуникация, включающая вербальные и невербальные элементы, а также эмоциональную окраску, служит фундаментом для будущего общения в широком социуме.

В научной литературе выделяются несколько деструктивных паттернов взаимодействия в диаде «родитель — ребёнок», которые систематически препятствуют формированию здоровых коммуникативных умений у детей. К числу наиболее распространённых относятся:

1. Модель «Гордость семьи». В основе данного паттерна лежит смещение границ между безусловным принятием и некритичным идеализированием ребёнка. Родители приписывают ему исключительные качества, превосходство над сверстниками, что приводит к тотальному игнорированию ошибок и безоговорочному исполнению любых желаний. Следствием является формирование эгоцентричной личности с выраженными чертами эгоизма, неспособной к конструктивной самокритике и равноправному диалогу.

2. Модель «Любимчик». Данная динамика характерна для многодетных семей, где один из детей становится объектом выраженного предпочтения со стороны одного из взрослых. В отличие от предыдущей модели, избирательное поощрение исходит от отдельного члена семьи, что приводит к системному дисбалансу в детской подсистеме. У остальных детей формируются устойчивые чувства зависти и обиды, разрушающие доверительные отношения между сиблингами и блокирующие развитие навыков кооперации.

3. Модель «Золушка». Этот паттерн, также типичный для многодетной среды, заключается в закреплении за ребёнком периферийной, обслуживающей роли. Его интересы и потребности систематически подчиняются интересам другого, более привилегированного в родительском восприятии сиблинга. Длительное пребывание в такой позиции формирует у ребёнка хроническое чувство неполноценности, зависти и пассивности, что существенно ограничивает его способность к уверенному самовыражению и отстаиванию личных границ.

4. Модель «Вечно виноватый». В рамках данной динамики на ребёнка проецируется роль «козла отпущения». Он становится объектом хронического раздражения и несправедливых обвинений, в том числе за события, к которым не имеет отношения. Постоянное проживание в атмосфере страха и ожидания наказания приводит к глубоким личностным деформациям: формированию выученной беспомощности, социальной тревожности и статуса изгоя, что полностью блокирует развитие здоровых коммуникативных стратегий.

Таким образом, представленные паттерны демонстрируют, как систематическое искажение ролевых и эмоциональных границ в семье становится первичным фактором, тормозящим развитие базовых коммуникативных компетенций у детей. Каждая из моделей формирует специфический дефицит — от неспособности к эмпатии и диалогу до блокировки самого механизма социального взаимодействия [2].

Центральным фактором, определяющим развитие коммуникативных способностей ребенка, является характер общения с родителями. На него влияют стиль воспитания,

преобладающая эмоциональная атмосфера в доме и то, как родители обсуждают различные темы. Дети внимательно наблюдают за речевыми паттернами и невербальными сигналами взрослых, интегрируя и адаптируя их в собственную практику. Согласно исследованиям, поддерживающая и доверительная обстановка в семье стимулирует более активное и свободное участие ребенка в диалогах.

Речевой материал, который предлагают ребенку родители — совместное чтение книг, обсуждение историй, событий дня или профессиональных тем — существенно обогащает словарный запас и стимулирует мышление. Особую ценность имеют интерактивные формы коммуникации, в первую очередь, игра. Ролевые игры, в частности, создают безопасное пространство для экспериментов с разными моделями диалога, что позволяет оттачивать навыки ведения беседы, построения аргументации и четкого формулирования идей.

Существенное влияние оказывает избираемый родителями стиль общения. В литературе традиционно выделяются авторитарный, либеральный и демократический подходы. Наиболее продуктивным для развития коммуникативной компетентности ребенка является демократический стиль, который поощряет открытый обмен мнениями, практику активного слушания и совместное принятие решений. В то же время, авторитарный стиль, сводящий общение к прямым указаниям и оценкам, может провоцировать у ребенка страх высказываться и негативно влиять на самооценку [5].

Немаловажным аспектом выступает и социальное окружение семьи. Контакты с расширенным кругом родственников, друзьями семьи, соседями знакомят ребенка с разнообразием социальных норм и контекстов общения. Позитивный опыт взаимодействия с представителями разных поколений, например, с бабушками и дедушками, способствует освоению межпоколенческой коммуникации, воспитанию уважения и взаимопонимания.

Ключевое значение имеет также участие детей в семейном разрешении конфликтов. Становясь свидетелем того, как родители урегулируют противоречия, ребенок усваивает конструктивные модели поведения: учится искать компромиссы и действовать в условиях напряженности. Успешное преодоление разногласий в семейном кругу не только укрепляет атмосферу доверия, но и создает позитивный пример для подражания в будущем [4].

Образцы, определяющие становление коммуникативных умений, транслируются не только в ходе прямого диалога, но и через осмысление взаимных ролей в системе семейных отношений. Дальнейшие успехи ребенка в образовательной и иных социальных сферах во многом обусловлены степенью вовлеченности родителей в его обучение и социализацию, их готовностью оказывать эмоциональную поддержку и участвовать в учебном процессе.

Таким образом, семья как первостепенный социальный институт выступает основным агентом формирования коммуникативной компетентности у детей млад-

шего школьного возраста. Посредством разнообразных практик общения, совместной деятельности и эмоционального участия родители способны создать среду, оптимальную для развития ребенка. Эта среда впоследствии становится фундаментом для его успешной интеграции

в общество. Формирование пространства, в котором культивируются открытость и взаимоуважение, закладывает основы для эффективного взаимодействия с миром, что в итоге способствует становлению психологически устойчивой и уверенной в себе личности.

Литература:

1. Архипова И. А. Ребенок идет в школу. Уже? / Архипова И. А. // Москва — Издательство «Лабиринт-Пресс», 2009–204 с. ISBN 978–5–9287–1733–9
2. Карташев, Н. В. Становление отечественной педагогики взаимодействия образовательного учреждения и семьи в воспитании ребенка [Текст] / Н. В. Карташев // Вестник БГУ. — 2012. — № 1. — С.128–137.
3. Костяк Т. В., Психологическая адаптация первоклассников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Т. В. Костяк // Москва: Издательство «Академия», 2008–175 с.
4. Логоша, Г. Е. Роль семьи в коммуникативном воспитании ребёнка / Г. Е. Логоша, С. Ф. Ходеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 21 (207). — С. 478–481.
5. Степанова Н. А., Мурина О. В. Сущностная характеристика психолого-педагогических условий влияния семьи на процесс адаптации первоклассников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. 2015 год, № 5 (часть 3) / Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова. — Магнитогорск, 2015. — С. 425–428.

Качество образования в системе среднего профессионального образования Липецкой области: роль проекта «Профессионалитет»

Добрынин Алексей Викторович, старший преподаватель
ГАУДПО Липецкой области «Институт развития образования»

Добрынина Татьяна Юрьевна, преподаватель
Липецкий индустриально-строительный колледж

Проект «Профессионалитет», реализуемый в системе среднего профессионального образования (СПО), оказывает значительное влияние на повышение качества подготовки специалистов. Он направлен на сближение образовательных программ с требованиями реального сектора экономики, что позволяет выпускникам более успешно адаптироваться к условиям рынка труда.

Одним из ключевых аспектов влияния проекта является обновление материально-технической базы образовательных учреждений. Благодаря целевым инвестициям, колледжи и техникумы получают современное оборудование и технологии, позволяющие студентам осваивать практические навыки на уровне передовых предприятий. Внедрение новых образовательных программ, разработанных с участием работодателей, обеспечивает соответствие учебного процесса актуальным потребностям рынка труда. Студенты получают не только теоретические знания, но и практический опыт, необходимый для успешной профессиональной деятельности.

«Профессионалитет» также способствует развитию системы наставничества, когда опытные специалисты предприятий передают свои знания и навыки молодому поколению. Это повышает мотивацию студентов и помогает им лучше понимать специфику будущей профессии.

В рамках проекта «Профессионалитет» связь между образовательным учреждением и работодателем осуществляется на нескольких уровнях, формируя многогранное и взаимовыгодное партнерство. Прежде всего, работодатели принимают непосредственное участие в разработке и актуализации образовательных программ. Это позволяет адаптировать учебный план к потребностям конкретного производства или сферы услуг, гарантируя, что выпускники будут обладать востребованными компетенциями. Однако для полной реализации потенциала проекта необходимо дальнейшее совершенствование системы оценки качества образования, а также расширение сотрудничества между образовательными учреждениями и предприятиями. Постоянный мониторинг и анализ результатов «Профессионалитета» позволит выявить и устранить проблемные зоны, а также обеспечить устойчивое повышение качества подготовки специалистов в системе СПО.

Другим важным аспектом является участие работодателей в оценке качества подготовки специалистов. Они могут выступать в качестве экспертов на экзаменах, участвовать в защите дипломных работ и предлагать темы для курсовых проектов, отражающие современные проблемы отрасли. Это обеспечивает объективную оценку

знаний и навыков студентов, а также выявляет области, требующие доработки в образовательном процессе. Работодатели также предоставляют образовательным учреждениям свои производственные площадки для прохождения практики и стажировок. Это позволяет студентам получить реальный опыт работы, освоить современные технологии и оборудование, а также наладить контакты с будущими коллегами. Кроме того, предприятия могут выделять своих сотрудников для проведения мастер-классов и лекций, передавая свой опыт и знания молодым специалистам.

В свою очередь, образовательные учреждения предоставляют работодателям доступ к своим ресурсам, включая лаборатории, оборудование и научные разработки. Это позволяет предприятиям решать актуальные производственные задачи, повышать квалификацию своих сотрудников и внедрять инновационные технологии. Таким образом, проект «Профессионалитет» создает синергетический эффект, когда образовательные учреждения и работодатели совместно работают над подготовкой квалифицированных кадров, востребованных на рынке труда.

В Липецкой области проект «Профессионалитет» находит широкое применение, трансформируя систему среднего профессионального образования и ориентируя ее на потребности региональной экономики. Одним из ярких примеров является сотрудничество между Липецким металлургическим колледжем и Новолипецким металлургическим комбинатом (НЛМК). В рамках этого партнерства была создана образовательная программа, учитывающая специфику производства НЛМК, что позволяет студентам колледжа получать не только теоретические знания, но и практические навыки, востребованные на предприятии.

Другой пример — взаимодействие Липецкого политехнического техникума и предприятий машиностроительного кластера. Создание специализированных лабораторий и мастерских, оснащенных современным оборудованием, позволяет студентам осваивать передовые технологии и участвовать в решении реальных производственных задач. Подобный подход обеспечивает выпускникам уверенный старт карьеры и способствует развитию машиностроительной отрасли региона.

В Липецкой области программа «Профессионалитет» нашла свое эффективное применение в аграрном секторе, стимулируя развитие отрасли и повышая квалификацию специалистов, занятых в сельском хозяйстве. Стратегическое партнерство между образовательными учреждениями и агропромышленным комплексом региона способствует созданию инновационной экосистемы, где теоретические знания гармонично сочетаются с практическим опытом.

Одним из ключевых направлений является модернизация учебно-материальной базы аграрных техникумов и колледжей. Создание специализированных лабораторий, оснащенных современным оборудованием,

позволяет студентам осваивать передовые технологии в растениеводстве, животноводстве и переработке сельскохозяйственной продукции. Интерактивные симуляторы и тренажеры моделируют реальные производственные процессы, обеспечивая глубокое погружение в профессию. Совместная разработка образовательных программ с участием предприятий АПК гарантирует соответствие учебных планов потребностям рынка труда. Студенты проходят практику на передовых хозяйствах, участвуя в решении актуальных производственных задач. Мастер-классы и тренинги, проводимые ведущими специалистами отрасли, позволяют получить ценные знания и навыки.

Реализация проекта «Профессионалитет» в аграрном секторе Липецкой области способствует повышению конкурентоспособности региона, привлечению инвестиций и внедрению инноваций. Подготовка квалифицированных кадров обеспечивает устойчивое развитие сельского хозяйства, улучшение качества жизни населения и продовольственную безопасность страны. В перспективе это позволит создать высокотехнологичный агропромышленный комплекс, способный успешно конкурировать на мировом рынке.

В целом реализация проекта «Профессионалитет» в Липецкой области демонстрирует положительные результаты, обеспечивая тесную связь между образованием и производством, что, в свою очередь, способствует развитию региональной экономики и повышению квалификации трудовых ресурсов.

Проект «Профессионалитет», ставший одним из ключевых направлений модернизации системы среднего профессионального образования в России, открывает широкие перспективы для подготовки квалифицированных кадров, отвечающих потребностям современной экономики. Его основная цель — создание эффективной модели взаимодействия образовательных учреждений и предприятий, направленной на формирование практико-ориентированных специалистов, готовых к немедленному включению в производственный процесс.

Одной из главных перспектив проекта является сокращение разрыва между теорией и практикой. Интеграция образовательных программ с производственными процессами, активное вовлечение работодателей в разработку учебных планов и оценку компетенций студентов позволяют обеспечить соответствие выпускников требованиям рынка труда. Это, в свою очередь, способствует повышению конкурентоспособности российской экономики и снижению кадрового дефицита в приоритетных отраслях.

Дальнейшее развитие проекта связано с расширением охвата регионов и отраслей, созданием новых образовательно-производственных кластеров, а также с внедрением инновационных образовательных технологий и методик. Важным аспектом является поддержка и развитие педагогического состава, способного эффективно реализовывать практико-ориентированный подход в обучении. Реализация проекта «Профессионалитет» требует по-

стоянного мониторинга и оценки результатов, а также гибкой адаптации к изменяющимся потребностям экономики. Успех проекта во многом зависит от активного участия предприятий, их готовности инвестировать в подготовку кадров и создавать условия для профессионального

роста молодых специалистов. В долгосрочной перспективе «Профессионалитет» способен стать мощным инструментом повышения производительности труда, инновационного развития и устойчивого экономического роста России.

Индивидуализация обучения иностранному языку как фактор повышения успеваемости студентов неязыковых специальностей

Жукенова Альбина Булатбековна, студент

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

В статье рассматривается индивидуализация обучения иностранному языку как ключевой фактор повышения успеваемости студентов неязыковых специальностей. На основе анализа современных методических подходов, данных научной литературы и практического опыта обосновывается значимость дифференциации заданий, цифровых технологий, индивидуальных образовательных траекторий и мотивационных стратегий. Показано, что индивидуализация обеспечивает рост академической успеваемости за счет повышения мотивации, снижения эмоционального напряжения в учебном процессе и развития самостоятельности студентов.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, иностранный язык, студенты неязыковых специальностей, успеваемость.

В условиях глобализации и цифровой трансформации высшего образования владение иностранным языком становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки студентов любых специальностей. Однако многие студенты неязыковых профилей сталкиваются со значительными трудностями в изучении иностранного языка из-за разного уровня языковой подготовки, низкой мотивации и отсутствия четкого понимания профессиональной значимости дисциплины. Эти факторы существенно снижают эффективность учебного процесса и требуют поиска новых способов и решений, способных повысить успеваемость и учебную вовлеченность студентов. Одним из таких решений выступает индивидуализация обучения. Индивидуализация – это организация учебного процесса, позволяющая учитывать особенности каждого обучающегося, его образовательные потребности и интересы.

Цель данной статьи — выявить, каким образом индивидуализация обучения иностранному языку влияет на повышение успеваемости студентов неязыковых специальностей и определить наиболее результативные методические стратегии.

Одной из главных задач современной системы образования Республики Казахстан является создание необходимых условий для получения качественного образования, направленного на формирование, развитие и профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижения науки и практики, что отражено в Законе «Об образовании» Республики Казахстан. Ключевым направлением

реализации данных положений является индивидуализация обучения, поскольку именно она позволяет создать условия, учитывающие уникальные особенности и образовательные потребности каждого обучающегося.

Тема использования индивидуализации в процессе обучения иностранному языку рассматривалась в работах Н. Г. Кондрахиной, О. Н. Петровой, Н. П. Старовой, Н. Н. Касаткиной и Л. А. Титовой. Однако, несмотря на значительный интерес ученых и педагогов к теме индивидуализации учебного процесса, проблема ее использования в контексте обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей в достаточной степени не решена. Основными причинами этого являются: низкий уровень мотивации обучающихся, противоречия между индивидуальными особенностями студентов и групповой формой обучения, реальная нагрузка преподавателя и большая трудоемкость в реализации индивидуализации обучения, разный уровень начальной подготовки студентов, ограниченное время на изучение языка, отсутствие либо дефицит технологической поддержки, недостаточная подготовка преподавателя для реализации индивидуального подхода в обучении, большая трудоемкость контроля и оценки.

Данные причины приводят к необходимости дальнейшего изучения возможностей индивидуализации обучения иностранному языку. Н. Г. Кондрахина, О. Н. Петрова и Н. П. Старовой считают, что стратегическая цель образования – создание условий для самореализации личности и раскрытия ее потенциала, что невозможно без индивидуализации процесса обучения [2, с. 131].

В отличие от традиционного подхода, индивидуализированное обучение обеспечивает гибкость, адаптацию учебных материалов, дифференциацию заданий и возможность самостоятельного выбора темпа и способов усвоения материала. В обучении студентов неязыковых специальностей индивидуализация особенно важна, поскольку для них иностранный язык не является профильной дисциплиной, а значит, уровень вовлеченности и базовая подготовка могут существенно различаться.

С точки зрения повышения успеваемости в обучении, индивидуализация способна повысить ее за счет нескольких механизмов:

1. Учет стартового уровня подготовки. Разделение студентов по уровню владения языком (методом тестов, диагностик)

2. Рост учебной мотивации. Ориентация на личные цели студента усиливает внутреннюю мотивацию. Студент видит практическую пользу дисциплины, что напрямую влияет на качество выполнения заданий и активность на занятиях.

3. Оптимизация темпа обучения. Предоставление студентам возможности работать быстрее или медленнее в зависимости от индивидуальных особенностей улучшает качество освоения материала и снижает когнитивную нагрузку.

4. Формирование навыков самостоятельной работы. Индивидуализация предполагает самооценку, самоанализ, постоянный выбор заданий, что повышает академическую автономию и как следствие успеваемость.

5. Снижение языковой тревожности. При персонализированном подходе студенты чаще работают в комфортных для них форматах (индивидуальные консультации, презентации, эссе, творческие работы), что минимизирует страх ошибок.

Перечисленные механизмы являются составляющими индивидуализированного подхода и определяют его эффективность в повышении учебных результатов. Однако их реализация в образовательной практике требует использования конкретных методических стратегий и технологий, которые обеспечат перевод теоретических преимуществ индивидуализации в реальные педагогические решения. Одними из таких стратегий, доказавшими свою эффективность в работе со студентами неязыковых специальностей, являются:

1. Диагностика и построение индивидуальных образовательных траекторий. Индивидуализация начинается с определения стартового уровня владения иностранным языком, выявления учебных целей и мотивации. На основе полученных данных составляются персональные учебные траектории, включающие индивидуальные темы, лексические минимумы и проектные задания.

2. Дифференциация заданий. Студентам предоставляются вариативные задания разного уровня сложности: грамматические упражнения уровней A1-B2, различных форматов выполнения, а также индивидуальные мини-проекты, ориентированные на их специальность (ан-

глийский для медицины, менеджмента и др.). Это позволяет учитывать темп, интересы и учебные возможности каждого обучающегося.

3. Смешанное обучение. Смешанное обучение является одним из наиболее эффективных примеров гибкого сочетания методов и инструментов индивидуализации, объединяя аудиторное взаимодействие с использованием дистанционных и электронных технологий. Традиционные формы обучения обеспечивают непосредственное общение с преподавателем, поддержку мотивации и развитие коммуникативных навыков, тогда как электронная среда создает условия для самостоятельной работы в индивидуальном темпе, интерактивности и персонализации образовательного процесса. Дистанционные модули позволяют студентам строить собственную траекторию освоения материала, получать мгновенную оценку результатов и при необходимости обращаться за консультацией.

4. Использование цифровых технологий. Цифровые ресурсы обеспечивают адаптацию обучения и постоянную обратную связь. Платформы Quizlet, Kahoot, Test English.com и адаптивные учебные программы позволяют отслеживать прогресс, регулировать сложность и предоставлять персонализированные задания.

5. Индивидуальные консультации и тьюторское сопровождение. Персональные консультации позволяют корректировать учебные цели, прорабатывать трудные темы и получать рекомендации по дальнейшему продвижению, снижая тревожность и усиливая учебную автономию.

Опыт внедрения индивидуализации в вузах показывает положительные результаты: повышается средний балл по дисциплине, увеличивается активность студентов на занятиях, растут их самостоятельность и ответственность. Кроме того, уменьшается число академических задолженностей и улучшается качество письменных и устных работ.

Таким образом, индивидуализация обучения иностранному языку является ключевым фактором повышения успеваемости студентов неязыковых специальностей. Учет стартового уровня подготовки, интересов, профессиональных потребностей, типа мышления и мотивации позволяет создавать комфортную образовательную среду, повышающую качество усвоения материала и личную вовлеченность обучающихся. Наиболее продуктивными стратегиями индивидуализации являются диагностическое тестирование, дифференциация заданий, смешанное обучение, использование цифровых технологий и индивидуальное сопровождение студентов. Эти методы обеспечивают не только повышение успеваемости, но и развитие коммуникативной и профессиональной компетентности. Несмотря на существующие трудности-ограниченность времени, высокая нагрузка на преподавателя, разный уровень подготовки студентов и нехватка технологической поддержки-индивидуализация остается одной из наиболее перспективных методических стратегий в обучении иностранному языку у студентов неязыковых специальностей.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании».
2. Кондрахина, Н. Г., Петрова, О. Н., Староверова, Н. П. Особенности индивидуализации обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. — 2022. — Т. 12, № 3. — С. 130–136.
3. Шишмолина, Е. П. Особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — С. 349–352.
4. Есимова, Н. Е. Проблема обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Научный форум: филология, искусствоведение и культурология: сб. ст. по материалам LXXXIII Междунар. науч.-практ. конф. — Москва, 2024. — С. 54–59.
5. Агабаев, А., Акмаммедова, О., Моммаков, М. Методика преподавания английского языка студентам: современные подходы и практические решения // CETERIS PARIBUS. — 2025. — С. 198–200.
6. Касаткина, Н. Н., Титова, Л. А. Индивидуализация обучения иностранному языку на основе построения языкового профиля обучающегося // Ярославский педагогический вестник. — 2022. — № 6 (129). — С. 76–82.

Роль командира группы в процессе адаптации курсантов младших курсов к обучению в военном вузе

Журавлева Елена Витальевна, кандидат физико-математических наук, доцент;

Косырева-Фурсова Людмила Геннадьевна, старший преподаватель;

Дзокаев Эдуард Русланович, курсант;

Прокофьев Максим Юрьевич, курсант

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

В статье рассматривается роль командира учебной группы как ключевой фигуры в системе социализации и адаптации курсантов младших курсов в условиях военного вуза. Анализируются факторы, определяющие эффективность его деятельности, включая авторитет, профессиональный опыт, лидерские качества и педагогические компетенции. Особое внимание уделяется социально-психологическим аспектам адаптации первокурсников, особенностям воинского коллектива и влиянию межличностного взаимодействия на формирование дисциплины, устойчивости к стрессу и профессиональной мотивации.

Ключевые слова: адаптация курсантов, военный вуз, командир группы, воспитательная работа.

Основной задачей любого вуза является подготовка высококвалифицированных специалистов. Особое место в формировании здорового и образованного общества занимают военные вузы. От качества подготовки будущих защитников отечества зависят жизни и судьбы не отдельно взятых личностей, а всего государства. Формирование военнослужащего, обладающего знаниями и умениями в науке и технике, умеющего адаптироваться в любых сложных и быстроменяющихся условиях жизни и службы, начинается с самого первого курса, когда проходит период адаптации.

Адаптация курсантов младших курсов к условиям военного образовательного учреждения представляет собой сложный, многоуровневый процесс, затрагивающий профессиональную, социально-психологическую и личностную сферы. Особенность обучения в военном вузе заключается в сочетании интенсивной академической подготовки, требований уставной деятельности, жесткой регламентации повседневного режима и необходимости быстрого формирования устойчивых профессионально-

значимых качеств. В этих условиях особую роль играет командир учебной группы — старший курсант, назначенный для организации жизнедеятельности коллектива и выполнения функций лидера, наставника и координатора.

Командир группы обеспечивает связь между официальной системой управления подразделением и процессами неформального взаимодействия внутри коллектива. Именно он чаще других сталкивается с проблемами адаптации первокурсников, оказывая непосредственное влияние на характер их включённости в образовательный процесс. Его личностные качества, опыт военной службы, способность к лидерству и умение формировать авторитет оказывают долговременное воздействие на становление курсантов как будущих офицеров.

Адаптация в военном вузе трактуется как процесс активного приспособления личности к новым условиям профессиональной деятельности и социальной среды. Она включает три взаимосвязанных компонента:

Социально-психологическая адаптация, связанная с вхождением в воинский коллектив, усвоением норм суб-

ординации, коммуникативных стереотипов и системы межличностных отношений.

Профессиональная адаптация, включающая овладение основами военного дела, учебной дисциплиной, практическими навыками профессиональной подготовки.

Организационно-бытовая адаптация, предполагающая привыкание к строгому распорядку дня, режимным ограничениям, физическим нагрузкам и специфике размещения.

Каждый из указанных компонентов сопровождается стрессовыми факторами, что требует наличия у первокурсников устойчивых личностных ресурсов, а также внешней поддержки.

Согласно исследованиям военной педагогики, наиболее критичным является период первого семестра, когда закладывается фундамент профессиональной социализации. В этот период влияние старших курсантов и наставников наиболее значимо, и именно командир группы занимает центральное место в данной системе.

Воинский коллектив имеет иерархическую структуру, в которой командир группы занимает промежуточное положение между курсантами младших курсов и офицерским составом. Командир группы выступает носителем двойной роли, что позволяет ему эффективно взаимодействовать с первокурсниками, поскольку он понимает их проблемы, но способен обеспечивать соблюдение нормативных требований.

Авторитет командира группы формируется из нескольких компонентов:

Деловой авторитет — основан на профессиональных компетенциях, уровне военной подготовки, способности грамотно организовать деятельность группы.

Нравственный авторитет — отражает честность, ответственность, примерное поведение, соблюдение норм уставов.

Эмоционально-личностный авторитет — выражается в способности устанавливать доверительные отношения, проявлять эмпатию и уважение.

Устойчивый авторитет способствует снижению тревожности первокурсников, укрепляет дисциплину и повышает уровень доверия к командиру.

При наличии авторитетного лидера быстрее формируются внутригрупповое доверие, чувство коллективной ответственности, сплочённость военно-учебного коллектива, устойчивые нормы поведения и служебной дисциплины.

Литература:

1. Грошев, И. В. Адаптация военнослужащих к условиям военной службы / И. В. Грошев, А. В. Костров // Военно-психологический журнал. — 2022. — № 3. — С. 14–22.
2. Ершов, М. А. Факторы успешной адаптации студентов и курсантов в образовательных организациях силовых ведомств / М. А. Ершов, Н. В. Котова // Социально-гуманитарные знания. — 2020. — № 12. — С. 136–143.
3. Карпов, А. В. Психология деятельности и поведения в экстремальных ситуациях / А. В. Карпов. — Москва: Юрайт, 2021. — 302 с.

Благодаря этому уменьшается вероятность конфликтных ситуаций, девиантного поведения, дезадаптационных реакций.

Опыт военной подготовки, участие в полевых выходах, знание тактических и строевых норм позволяют командиру группы передавать первокурсникам практические навыки, оказывать методическую помощь в учебном процессе, предоставлять рекомендации по физической и психологической самоподготовке.

Опытный командир группы становится для младших курсантов важной моделью будущего профессионала.

Командир группы способен снизить уровень стрессовости среды за счёт своевременной поддержки, объяснения непонятных требований, организации взаимопомощи, личного примера устойчивости в сложных ситуациях.

Таким образом, его опыт играет роль буфера, смягчающего воздействие факторов, препятствующих адаптации.

Профессиональная идентичность курсантов формируется под воздействием социального окружения. Первокурсники, ориентирующиеся на позитивный пример старшего курсанта, быстрее усваивают специфику военной деятельности.

Командир группы является одним из ключевых субъектов адаптации курсантов младших курсов в военном вузе. Его авторитет, профессиональный опыт, педагогические способности и лидерские качества оказывают существенное влияние на успешность вхождения первокурсников в военную образовательную среду. Командир группы выполняет важнейшие организационные, воспитательные и коммуникативные функции, направленные на обеспечение дисциплины, формирование устойчивой мотивации и сплоченность коллектива.

Эффективность деятельности командира группы определяется не только его формальным статусом, но и способностью выстраивать доверительные отношения, выступать примером поведения, обеспечивать конструктивное взаимодействие между членами коллектива. Наличие авторитетного лидера на ранних этапах обучения снижает уровень стрессогенности, способствует профилактике дезадаптации и ускоряет профессиональное становление курсантов.

Системная подготовка командиров групп, развитие их управленческих и педагогических компетенций должны рассматриваться как важные направления совершенствования образовательного процесса в военных вузах. Такой подход позволит повысить качество адаптации первокурсников, укрепить дисциплину и улучшить общие результаты подготовки будущих офицеров.

4. Лопуха, Г. И. Педагогическое сопровождение первокурсников военного вуза на этапе адаптации / Г. И. Лопуха, А. Н. Шатров // Проблемы современного образования. — 2023. — № 1. — С. 112–120.
5. Марченко, В. А. Психолого-педагогическая характеристика адаптационного периода курсантов / В. А. Марченко // Ученые записки института военного образования. — 2020. — № 5. — С. 74–82.
6. Рыжов, О. П. Военно-педагогическая подготовка младших командиров / О. П. Рыжов. — Москва: Воениздат, 2017. — 240 с.
7. Солдатов, А. В. Роль лидера в малых воинских коллективах / А. В. Солдатов // Военная мысль. — 2019. — № 9. — С. 98–105.

Взаимодействие советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями с заместителем директора по воспитательной работе в организации работы детского самоуправления

Зайцева Марианна Вячеславовна, советник директора по воспитанию
МБОУ Лицей № 1 г. Комсомольска-на-Амуре (Хабаровский край)

В современном образовательном процессе особую роль занимает воспитание целостной, всесторонне-развитой личности, с активной гражданской позицией, способной к саморазвитию. Детское самоуправление — является важным компонентом этого процесса, выступающий инструментом социализации, личностного развития и демократического воспитания учащихся. Согласно Федеральному Закону «Об образовании в РФ», образовательные организации обязаны: обеспечивать педагогическую поддержку ученического самоуправления, содействовать деятельности детских общественных объединений и создавать условия для участия обучающихся в управлении школой. [5]

Реализация национального проекта «Образование» дала российской школе новое должностное лицо в области воспитания — советника директора по воспитанию и работе с детскими общественными объединениями. Эта должность должна внести значительный вклад в формирование единой, системной и эффективной воспитательной среды в общеобразовательных организациях. Однако введение этой должности породило много вопросов и противоречий в уже существующей системе воспитательной работы. Ключевым из них стал вопрос о разграничении функций и взаимодействии специалистов в области воспитания, в том числе в работе детского самоуправления.

Цель данной статьи: раскрыть механизмы эффективного взаимодействия двух ключевых должностных лиц в организации ученического самоуправления — заместителя директора по воспитательной работе и советника директора по воспитанию.

Советник по воспитанию играет значимую роль в реализации проектов школьного самоуправления. Он становится связующим звеном между детьми, учителями и родителями, помогает объединить школьный коллектив и выстроить систему ученического самоуправления.

Деятельность советника регламентирует профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты [3]. Профессиональный стандарт фиксирует и описывает трудовые функции, требования к знаниям, умениям и навыкам специалистов в области воспитания. К числу таких специалистов относится и советник директора по воспитанию.

В реализации проектов школьного самоуправления советник по воспитанию выполняет несколько функций:

- содействует функционированию системы ученического самоуправления и стимулирует развитие его новых форм;
- вовлекает обучающихся в общественно значимые проекты и внеучебную деятельность, что напрямую способствует развитию школьного самоуправления;
- работает с активом школы, опираясь на него как на команду помощников и организаторов событий;
- выстраивает систему преемственности, в которой активные и успешные дети вовлекают в события тех, кто менее заинтересован;
- взаимодействует с педагогическим коллективом и руководством школы для разработки предложений по организации структур, направленных на воспитание и формирование личности обучающихся;
- организует мероприятия, стимулирующие достижения обучающихся в различных сферах деятельности и интерес к различным направлениям, включая волонтерское движение и научную деятельность;
- информирует участников образовательных отношений о возможностях участия в проектах и мероприятиях, что повышает осведомленность и вовлеченность школьников в процессы самоуправления;
- помогает выявлять, поддерживать и развивать способности и таланты обучающихся, что может быть по-

лезно для реализации конкретных проектов школьного самоуправления;

- координирует взаимодействие с детскими и молодёжными общественными объединениями, что расширяет возможности для реализации проектов самоуправления.

Кроме того, советник по воспитанию помогает формировать у школьников правильные ценности и социальные навыки, что является важной частью успешного функционирования школьного самоуправления. Он способствует созданию атмосферы сотрудничества и взаимопонимания в школьном коллективе, что также играет немаловажную роль в реализации самоуправленческих проектов.

Заместитель директора по воспитательной работе также играет важную роль в реализации проектов школьного самоуправления. Он принимает активное участие в разработке концепции и программы развития ученического самоуправления, занимается вопросами методического обеспечения и обучения актива школьников. В его компетенцию входит консультирование органов ученического самоуправления по всему кругу вопросов.

Функции заместителя директора по воспитательной работе регулируются комплексом нормативно-правовых актов, включая федеральные законы, подзаконные акты, квалификационные справочники и локальные документы образовательных организаций. Основные из них:

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» — определяет общие принципы организации образовательного и воспитательного процессов, права и обязанности работников образовательных организаций [5].

Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования») — устанавливает требования к квалификации, обязанностям и полномочиям заместителя директора по воспитательной работе. Утверждён Приказом Минздравсоцразвития № 761н от 26 августа 2010 г. (в редакции от 31 мая 2011 г.). [1]

Трудовой кодекс Российской Федерации — определяет общие условия труда, права и обязанности работника, включая заместителя директора. [6]

Устав и локальные правовые акты образовательного учреждения (правила внутреннего трудового распорядка, приказы, распоряжения директора) — конкретизируют функции и полномочия заместителя директора в рамках конкретной организации.

Заместитель директора координирует разработку необходимой документации, взаимодействие представителей администрации, служб и подразделений школы, а также представителей общественности. Он руководит воспитательной работой в школе, способствует созданию благоприятного микроклимата и системы стимулирования участников воспитательной работы.

В реализации проектов школьного самоуправления заместитель директора:

- помогает в планировании и организации мероприятий, которые проводят органы ученического самоуправления;

- контролирует качество воспитательной работы, в том числе деятельности, связанной с самоуправлением, следит за соблюдением норм и правил, обеспечивает безопасность используемых в воспитательном процессе средств и оборудования;

- способствует повышению квалификации и профессионального мастерства педагогов, работающих в тесном взаимодействии с ученическим самоуправлением;

- участвует в подборе и расстановке педагогических кадров, которые могут внести вклад в развитие самоуправления;

- налаживает взаимодействие ученического самоуправления с другими школьными структурами, а также с внешними организациями;

- осуществляет административное сопровождение программ воспитания.

Кроме того, заместитель директора по воспитательной работе может способствовать вовлечению учащихся в различные проекты и инициативы, помогать выявлять их интересы и способности, создавать условия для самовыражения и самореализации школьников в рамках ученического самоуправления.

Таким образом, в работе детского самоуправления советник выступает в роли наставника и фасилитатора, поддерживая инициативу учащихся, помогая им формулировать идеи и находить пути их реализации. В это же время, заместитель директора обеспечивает организационную и административную поддержку, интегрирует деятельность самоуправления в общий план воспитательной работы, контролирует соблюдение нормативных требований. Такое разделение ролей позволяет создать сбалансированную систему, в которой сочетаются свобода ученической инициативы и управленческая эффективность.

Зонами пересечения компетенций в работе с детским самоуправлением является совместное проектирование модели самоуправления, разработка локальных документов, таких как положение о совете обучающихся, регламент его работы, планирование мероприятий с участием органов самоуправления.

На этапе стратегического планирования работы самоуправления советник и заместитель директора совместно с другими педагогами, проводят совещания по формированию годового плана, а также согласовывают целевые показатели деятельности самоуправления. Здесь заместитель директора задаёт стратегические рамки: календарь мероприятий, целевые показатели, отчётность, а советник наполняет план живыми формами работы (проекты, конкурсы, социальные акции), ориентируясь на интересы и запросы учащихся.

На организационном этапе — распределяют зоны ответственности при подготовке событий и координируют работу классных руководителей, кураторов объединений. Заместитель директора обеспечивает организационные

и материальные ресурсы (помещения, финансирование, согласование с педагогами). Советник привлекает внешние партнёрства (РДШ, волонтерские организации, культурные учреждения), расширяя возможности для самореализации школьников.

На этапе реализации сопровождают деятельность совета обучающихся, производят мониторинг вовлеченности учащихся в самоуправление, при необходимости — оперативно проводят корректировку планов.

Всё это невозможно без налаживания эффективных инструментов совместной работы, таких как регулярные рабочие встречи (еженедельные/ежемесячные), единая информационная платформа для обмена документами, совместные методические семинары для педагогов и сбор обратной связи от участников самоуправления (анкетирование, фокус-группы).

Критериями эффективности совместной работы являются систематическое отслеживание количественных показателей, таких как охват учащихся, задействованных в работе детского самоуправления, количество самостоятельно проведенных мероприятий, а также качественные — уровень самостоятельности органов самоуправления, социальной активности. Результативность совместной работы также можно оценить по отзывам участников процесса — учащихся, педагогов, родителей, а также по результатам конкурсов и грантовых программ.

Таким образом, совместная работа двух ключевых специалистов создаёт системную основу для эффективного функционирования ученического самоуправления. Их взаимодополняющие роли позволяют выстроить целостный воспитательный процесс, где инициатива школьников получает и методическую, и административную поддержку.

Литература:

1. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих (утв. Постановлением Минтруда РФ от 21.08.98 № 37) — Редакция от 27.03.2018. — Текст: непосредственный.
2. Правительство Российской Федерации. Распоряжение от 29 мая 2015 года № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». — URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810>. — Текст: электронный.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»» (Зарегистрирован 03.03.2023 № 72520). — Текст: непосредственный.
4. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций, разработанная Институтом стратегии развития образования Российской академии образования, утверждённая 23.06.2022 г. федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию. — URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/ooyp/programmavospitaniya/> (дата обращения: 30.04.2025). — Текст: электронный.
5. Российская федерация. Законы. Закон Российской Федерации «Об образовании»: федер. закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ — Текст: электронный.
6. Трудовой кодекс Российской Федерации: федеральный закон от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 29.09.2025)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020).

Формы организации позитивной социализации детей дошкольного возраста

Зыкова Александра Александровна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 20 станицы Варениковской муниципального образования Крымский район (Краснодарский край)

В статье автор исследует формы организации позитивной социализации детей дошкольного возраста, уделяя особое внимание педагогическим, психологическим и социокультурным аспектам, способствующим успешной интеграции ребёнка в социум.

Ключевые слова: позитивная социализация, дети дошкольного возраста, формы организации, игровая деятельность, развивающая среда, взаимодействие со сверстниками, педагогическое сопровождение, социальные навыки, эмоционально-личностное развитие.

Проблема интеграции подрастающего поколения в общество сегодня остается одной из наиболее ак-

туальных. Родители и педагоги особенно обеспокоены тем, что нужно сделать, чтобы ребенок, входящий в этот

мир, стал уверенным, счастливым, умным, успешным. Социализация играет основную роль в формировании и построении высших форм психической деятельности [1].

Позитивная социализация заключается в способности ребенка эффективно взаимодействовать с окружающими, учитывать их потребности и интересы, а также выстраивать собственное поведение и деятельность.

Цель позитивной социализации — помочь дошкольникам освоить базовые социальные представления и интегрировать их в систему общественных отношений.

Основные элементы позитивной социализации:

- эмоциональное благополучие ребенка;
- положительное отношение к окружающим людям;
- коммуникативная компетентность дошкольника;
- развитие социальных навыков детей [3].

Основные направления работы по позитивной социализации детей дошкольного возраста:

Актуализация приоритетных задач воспитания личности

Необходимо акцентировать внимание на формировании гуманистической направленности личности у детей, что предполагает достижение гармонии между личными и общественными интересами, а также моральное регулирование поведения с учетом прав и интересов других людей.

Гуманистический подход в дошкольном образовании ориентирован на приоритет общечеловеческих ценностей, заботу о здоровье и жизни ребенка, а также поддержку его свободного развития в современном обществе и государстве. Ключевыми концепциями гуманистической педагогики являются самоактуализация, саморазвитие и личностный рост, которые включают развитие качеств, формируемых общечеловеческих нравственных и гражданско-правовых норм.

В рамках позитивной социализации дошкольников важно уделить внимание нравственному, гражданскому, патристическому и правовому воспитанию. Необходимо помнить, что в дошкольном возрасте дети легко воспринимают нормы этики и морали как естественную часть окружающего мира. Поэтому важно формировать у них гуманные представления о дружбе, доброте, честности и справедливости, учитывая возрастные и индивидуальные особенности.

Соответствие принципам развивающего образования

Сегодня приоритетной задачей российской педагогики является развитие ребенка. Совместная деятельность с дошкольниками должна быть организована таким образом, чтобы способствовать формированию их познавательной активности, самостоятельности и развитию способностей.

Позитивная социализация личности ребенка органично сочетается с различными видами детской

деятельности, такими как двигательная, игровая, познавательно-исследовательская, продуктивная и художественно-эстетическая.

Формы развивающего обучения разнообразны и включают игры, наблюдения, беседы, экспериментирование, решение проблемных ситуаций, проектную деятельность, моделирование и речевые ситуации. Важно, чтобы в процессе совместной с педагогом деятельности ребенок усваивал не только нравственные, этические представления, но и овладевал способами действий, учился управлять своей деятельностью.

Педагогическая деятельность по взаимодополнению образовательных областей

В соответствии ФГОС ДО, образовательная программа должна строиться на принципе взаимодополнения образовательных областей. Социальное развитие личности ребенка является важным компонентом коммуникативного общения, познавательной активности и нравственного воспитания. Поэтому основные педагогические задачи по этому направлению реализуются во всех пяти областях образовательной деятельности, что обеспечивает всестороннее развитие детей [10].

Например, взаимодополнение образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие» и «Художественно-эстетическое развитие». В процессе знакомства с художественной литературой у детей формируются представления о правилах поведения и культурных ценностях общества. Это способствует развитию эмоциональности, восприимчивости и способности к сопереживанию.

Таким образом, современные подходы к проблеме позитивной социализации дошкольников направлены не только на приобретение знаний, умений и навыков, но и на развитие базовых качеств личности, формирование общей культуры и социальную адаптацию в обществе [2].

Какие формы позитивной социализации дошкольников можно применять в работе?

Работа по позитивной социализации дошкольников может быть интегрирована в различные образовательные области, но основное взаимодействие с воспитанниками будет происходить в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

Основные задачи этой области совпадают с целями позитивной социализации детей:

- освоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные принципы;
- развитие навыков общения и взаимодействия с взрослыми и сверстниками;
- формирование самостоятельности, целеустремленности и способности к саморегуляции;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, отзывчивости и способности к сопереживанию;
- формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

- воспитание уважительного отношения к своей семье и сообществу детей и взрослых;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творческой деятельности;
- формирование основ безопасного поведения в повседневной жизни, обществе и природе.

Позитивная социализация подразумевает создание условий для эмоционального благополучия детей и получение нового опыта с радостью и удовольствием. Это также включает умение взаимодействовать с окружающими, достигать общих целей и учитывать интересы других [5].

Следовательно, направление этой деятельности достаточно широкое и разнообразное, поэтому форм взаимодействия педагога с детьми очень много.

В современных условиях наиболее эффективными формами взаимодействия педагога с детьми являются различные образовательные ситуации, такие как:

- Игровые ситуации — педагог предлагает ситуации, которые помогают детям учиться вести себя в соответствии с социальными нормами и правилами общества.
- Проблемные ситуации — дети совместно с педагогом обсуждают и решают проблемы, что способствует развитию их инициативы, самостоятельности и отзывчивости. В процессе они усваивают модели социальных отношений, такие как помощь, внимание и забота.
- Ситуации-иллюстрации — с помощью игровых материалов и дидактических пособий педагог демонстрирует детям примеры социально приемлемого поведения и развивает их навыки эффективного общения. Ситуации, основанные на личном опыте детей. Важно, чтобы содержание ситуации соответствовало жизненным впечатлениям и опыту детей.
- Творческие ситуации — в игровой, театральной, художественной и музыкальной деятельности у детей формируются позитивные установки к различным видам творчества [9].

Педагог должен создавать ситуации, направленные на развитие личности детей, формирование готовности к сотрудничеству с ровесниками и взрослыми, а также на

обеспечение эмоционального комфорта дошкольников и их позитивного отношения к окружающему миру [7].

При позитивной социализации детей дошкольного возраста нельзя забывать и о таких формах взаимодействия как:

- Социальные акции, которые могут быть направлены на помощь другим людям, экологию, изучение окружающего мира, а также на подготовку к значимым датам и праздникам. Важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, а также их понимание цели и результата мероприятия.
- Игры-путешествия и игры-эксперименты — эти виды деятельности помогают детям лучше понять окружающий мир и развивают их любознательность.
- Беседы и мини-диспуты — такие формы взаимодействия способствуют развитию критического мышления и навыков общения.
- Коллекционирование — дети могут собирать предметы по определенной тематике, что развивает их интерес к окружающему миру. В детском саду это могут быть картинки, фотографии, открытки, игрушки, ключи, ракушки, пуговицы и многие другие предметы.
- Организация познавательно-исследовательской, проектной и сочинительской деятельности — эти виды деятельности способствуют развитию творческого мышления и самостоятельности.
- Культурно-досуговая деятельность — посещение музеев, выставок, театров, проведение экскурсий и чтение художественной литературы обогащают представления детей о социальной действительности [4], [8].

Также позитивной социализации личности дошкольника играет важную роль социально-нравственное воспитание. В процессе такого воспитания у детей формируются нормы и ценности, принятые в обществе, включая моральные и нравственные принципы, в свою очередь, это способствует гармоничному развитию личности и подготовке к успешной жизни в обществе [6].

Таким образом, только комплексный подход к позитивной социализации детей дошкольного возраста позволяет реализовать требования ФГОС ДО.

Литература:

1. Абдулова, Т. П. Содержание и критерии мониторинга социализации современных дошкольников / Т. П. Абдулова, Г. Р. Хузеева // Педагогическое образование и наука. — 2015. — № 3. — С. 79–84.
2. Бабаева, Т. И. Проблема позитивной социализации ребенка в исследованиях кафедры дошкольной педагогики / Т. И. Бабаева. — URL: <https://studfiles.net/preview/6340855/>.
3. Гришаева, Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации / Н. П. Гришаева. — М.: Вентана-Граф, 2015. — 184 с.
4. Гришаева, Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации / Н. П. Гришаева. — М.: Вентана-Граф, 2015. — 184 с.
5. Житная И. В., Лосева И. И. Позитивная социализация ребенка: источники и риски // Детский сад: теория и практика — Москва — 2016 — № 3 (63) — с. 40–53
6. Зебзеева, В. А. Позитивная социализация дошкольников в процессе организации совместной деятельности и развития детского коллектива / В. А. Зебзеева // Успехи современной науки и образования. — 2016. — Т. 1. — № 6. — С. 120–122.
7. Иванова Н. В. Социальное развитие детей в ДОУ: Методическое пособие// М. Творческий центр, 2008. — 123с.

8. Кривцова, С. В. Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия. Программа-технология позитивной социализации / С. В. Кривцова, А. А. Белевич, В. Ю. Чал-Борю, Н. А. Бондаренко — М.: Клевер Медиа Групп, 2018. — 333 с.
9. Пепеонкова, А. А. Формы позитивной социализации детей дошкольного возраста с использованием ПМК «Мозаичный парк» / А. А. Пепеонкова, С. В. Лагушкина, О. Н. Милосердова. — Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2019. — № 10 (27). — С. 18–21. — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/145/4600/> (дата обращения: 11.10.2025).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М.: Центр педагогического образования, 2014. — 32 с.

Использование современных технологий в системе СПО: трансформации техникума

Кандаурова Виктория Юрьевна, студент

Научный руководитель: Губанова Марина Александровна, кандидат философских наук, доцент
Армавирский государственный педагогический университет (Краснодарский край)

В статье рассматривается процесс цифровой трансформации системы среднего профессионального образования (СПО) на примере техникумов. Анализируются ключевые направления внедрения современных технологий: электронные образовательные ресурсы, системы управления обучением (LMS), цифровые инструменты преподавания, а также инновационные решения (VR/AR, IoT, искусственный интеллект). Описаны основные преимущества цифровизации образовательного процесса — от повышения доступности обучения до совершенствования аналитических возможностей управления. Выделены актуальные проблемы и ограничения, связанные с инфраструктурой, кадровым потенциалом и финансированием. Представлены перспективные тренды развития цифрового образования в СПО и практические рекомендации по эффективному внедрению технологических решений. Подчеркивается, что успешная цифровизация должна органично дополнять педагогический опыт, сохраняя фокус на подготовке квалифицированных специалистов для экономики страны.

Система среднего профессионального образования (СПО) переживает масштабную цифровую трансформацию. Современные технологии кардинально меняют образовательный процесс в техникумах, делая его более гибким, доступным и ориентированным на реальные потребности рынка труда.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, СПО, техникум, цифровизация образования, электронные образовательные ресурсы, система управления обучением, виртуальная реальность, дополненная реальность, искусственный интеллект в образовании, гибридное обучение, микрообучение, цифровая трансформация, практикоориентированное обучение, цифровые компетенции, инновационные образовательные технологии.

Ключевые направления цифровизации

1. Электронные образовательные ресурсы

Техникумы активно внедряют:

- электронные учебники и интерактивные пособия;
- онлайнкурсы и вебинары;
- симуляторы профессиональной деятельности;
- виртуальные лаборатории для отработки практических навыков.

2. Системы управления обучением

Платформы типа Moodle, «1С:Колледж», «Академия-Медиа» позволяют:

- централизованно хранить учебные материалы;
- автоматизировать контроль знаний;
- вести электронное портфолио студентов;
- организовывать дистанционное взаимодействие.

3. Цифровые инструменты преподавания

Преподаватели используют:

- интерактивные доски и панели;
- системы голосования и мгновенной обратной связи;
- облачные сервисы для совместной работы;
- мультимедийный контент (3Dмодели, анимации, видеоинструкции).

Технологические инновации в практике

Виртуальная и дополненная реальность

- VRсимуляторы для отработки опасных операций (электромонтаж, химпроизводство);
- ARподсказки при ремонте оборудования;
- виртуальные экскурсии на предприятия.

Интернет вещей

- «Умные» лаборатории с удалённым контролем параметров;
- датчики для мониторинга работы учебного оборудования;
- системы автоматизации административных процессов.

Искусственный интеллект

- персонализированные траектории обучения;
- чатботы для консультаций;
- анализ успеваемости и прогнозирование рисков отчисления.

Преимущества цифровизации

1. Доступность
2. Возможность обучения из любой точки, гибкий график, инклюзивность.
3. Практикоориентированность
4. Симуляция реальных производственных ситуаций без рисков.
5. Эффективность
6. Автоматизация рутинных процессов, экономия времени преподавателей.
7. Актуальность
8. Оперативное обновление контента под требования индустрии.
9. Аналитика
10. Данные для принятия управленческих решений на основе Big Data.

Вызовы и ограничения

- Инфраструктурные: недостаточное оснащение, слабый интернет в регионах.
- Кадровые: нехватка компетенций у педагогов для работы с новыми инструментами.
- Методические: отсутствие стандартизированных цифровых учебнометодических комплексов.
- Финансовые: высокая стоимость лицензий и оборудования.
- Психологические: сопротивление изменениям со стороны части коллектива.

Перспективные тренды

1. Гибридное обучение
2. Сочетание очных занятий с цифровыми модулями.
3. Микрообучение
4. Короткие модули по узким компетенциям для быстрого апгрейда навыков.
5. Блокчейндипломы

6. Цифровые сертификаты с защитой от подделок.
7. Геймификация
8. Квесты, симуляции, рейтинговые системы для мотивации.
9. Партнёрство с бизнесом
10. Совместные цифровые платформы для стажировок и трудоустройства.

Рекомендации по внедрению

1. Провести аудит цифровой зрелости техникума.
2. Разработать поэтапный план цифровизации с приоритетом на «быстрые победы».
3. Организовать регулярное повышение квалификации педагогов.
4. Вовлекать работодателей в создание цифрового контента.
5. Обеспечить кибербезопасность данных.

Заключение

Интеграция современных технологий в СПО — не дань моде, а необходимость. Техникумы, успешно внедрившие цифровые решения, получают конкурентные преимущества:

- повышают качество подготовки специалистов;
- сокращают разрыв между образованием и производством;
- привлекают абитуриентов инновационным форматом обучения.

Ключевой фактор успеха — сбалансированный подход, где технологии усиливают, а не заменяют педагогический опыт, сохраняя главную цель СПО: подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена для экономики страны.

Литература:

1. Аксехин А. А., Вицен А. А., Мекшенева Ж. В. Информационные технологии в образовании и науке // Современные наукоёмкие технологии. — 2009. — № 1. — С. 50–52.
2. Булавкин А. А. Об опыте использования в учебном процессе современных педагогических технологий и инновационных методов обучения // Научнометодический электронный журнал «Концепт». — 2014. — Т. 25. — С. 376–380. — URL: <http://e-koncept.ru/2014/55319.htm>.
3. Гаршина Ю. П. Практика использования современных образовательных технологий на уроках общеобразовательных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Научнометодический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 46. — С. 90–94. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/76387.htm>.
4. Киселев Г. М. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник. — М.: Дашков и К., 2014. — 308 с.
5. Лапыгин Ю. Н. Методы активного обучения: учебник. — М.: Юрайт, 2015. — 248 с.
6. Мельникова А. М. Цифровизация среднего профессионального образования: необходимость и проблемы // [Название издания]. — 202X. — № X. — С. XXX–XXX.
7. Никулина Т. В., Стариченко Е. Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. — 2018. — № 8. — С. 107–113.
8. Питюков В. Ю. Современные педагогические технологии. — 3е изд., испр. и доп. — М.: Издво Гном и Д, 2011.
9. Семушина Л. Г., Ярошенко Н. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учебное пособие для преподавателей учреждений среднего профессионального образования. — М.: Мастерство, 2012. — 272 с.
10. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 576 с.
11. Инновации в образовании: сборник научных трудов. — М.: АПК и ПРО, 2013. — 207 с.
12. Инновации в среднем профессиональном образовании / Федеральное агентство по образованию. Серия: Библиотека Федеральной программы развития образования. — М.: Изд. факс Новый учебник, 2014. — 353 с.
13. Инновационные педагогические технологии: модульное пособие для преподавателей профессиональной школы / под ред. Е. В. Иванова, Л. И. Косовой, Т. Ю. Аветовой. — СПб.: Издво ООО ПолиграфС, 2014. — 160 с.
14. Главный тренд российского образования — цифровизация [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.ug.ru/article/1029>.
15. Федеральная программа «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (утверждена Правительством РФ в рамках государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 годы).

Особенности обучения лексике в начальной школе с точки зрения формирования языковой функциональной грамотности

Карамышева Екатерина Вячеславовна, учитель начальных классов;

Адолина Карина Николаевна, учитель начальных классов;

Бойченко Людмила Николаевна, заместитель директора
МОУ «Северная СОШ № 3 «Большая Медведица» (Белгородская область)

В статье рассматриваются специфические особенности обучения лексике в начальной школе сквозь призму формирования языковой функциональной грамотности учащихся. Обоснована необходимость смещения акцента с запоминания отдельных слов на развитие у младших школьников умения использовать лексику в реальных коммуникативных и учебных ситуациях. Описаны педагогические цели (формирование понятийно-лексического запаса, навыков преобразования и употребления слов в контексте, развитие словарного мышления) и ключевые направления методической работы: контекстуализация лексического материала, интеграция лексики с чтением, речевыми и письменными заданиями, ситуативные игровые тренировки, работа со словообразованием и фразеологизмами, использование наглядных средств и ИКТ. Проанализированы методы диагностики и формирующего оценивания лексической функциональной грамотности на начальном этапе обучения, приведены рекомендации по дифференциации учебных заданий для различных уровней подготовки и по организации системной работы в рамках учебного курса. Делается вывод о том, что достижение языковой функциональной грамотности возможно при сочетании коммуникативно-ориентированных методик, систематической практике в разнообразных речевых жанрах и целенаправленном формирующем оценивании; представлены практические рекомендации для учителя и разработчиков методических материалов.

Ключевые слова: лексика, начальная школа, языковая функциональная грамотность, лексическое развитие, коммуникативная компетенция.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования языковой функциональной грамотности. Это обусловлено самой социальной ситуацией развития личности. Ведущей в этом возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии детей на данном возрастном этапе. Этот возраст характеризуется интенсивным развитием и качественным преобразованием познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными [7, с. 527]. Ребенок постепенно овладевает психическими процессами, учится управлять вниманием, памятью, мышлением. В учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе [6, с. 218].

Рассматривая познавательные процессы младших школьников, необходимо отметить, что особенностью мышления обучающихся начальной школы является переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, то есть школьники учатся устанавливать логические связи между процессами, явлениями и событиями. В связи с этим наблюдаются сложности в установлении причинно-следственных связей, что может в некоторой мере затруднять процесс формирования читательской компетентности младших школьников.

Говоря об особенностях восприятия младших школьников, следует отметить, что наблюдение детей в данном возрасте характеризуется поверхностностью и недоста-

точным уровнем целенаправленности. Кроме того, восприятие в младшем школьном возрасте связано с эмоциями. Ребенок в данном возрасте воспринимает окружающее и знания в частности через эмоции. Также у детей слабо развито восприятие времени. Учащимся начальной школы трудно воспринимать такие абстрактные понятия, как время, любовь, вечность, космос.

Еще одним важным процессом когнитивного развития, который влияет на развитие познавательной сферы, является внимание. Так, в младшем школьном возрасте внимание — это набор актуальных и лично значимых сигналов из множества возможных восприятию. Иначе говоря, внимание в младшем школьном возрасте произвольно и избирательно. Также младшие школьники не могут долго удерживать внимание на непонятном для них материале. То есть, необходимо включать упражнения и задания на формирование произвольного внимания, тренировать память.

Память в младшем школьном возрасте также претерпевает существенные изменения по сравнению с этапом дошкольного возраста. Суть данных изменений состоит в том, что память ребенка становится произвольной, сознательно регулируемой и опосредованной. В младшем школьном возрасте также развивается произвольное и осмысленное запоминание.

Касательно особенностей развития речи младших школьников стоит сказать, что происходит развитие всех сторон речи: фонетической, грамматической и лексической. При организации обучения должна быть реализована важная функция языка — коммуникативная. Для успешного выполнения учебной деятельности младший

школьник должен овладеть коммуникативной функцией языка, которая позволит ему высказывать свои мысли языковыми средствами, предугадывать реакции участников общения, а также контролировать свою речевую деятельность [2, с. 45].

Необходимо отметить, что значение языковой функциональной грамотности для младшего школьника неоспоримо, так как они лежат в основе коммуникативной грамотности. Также, неоспоримым является тот факт, что коммуникативные навыки влияют на процесс адаптации к школе. Дети с развитыми коммуникативными навыками адаптируются к условиям школы и к образовательному процессу легче и быстрее, нежели дети с недостаточно развитыми коммуникативными навыками [1, с. 207]. Коммуникативные навыки позволяют ученику легко «вливаться» в образовательный процесс, посредством общения с его участниками. Ребенок с развитыми коммуникативными навыками умеет выстраивать общение с одноклассниками и педагогами, от чего чувствует себя в школе уверенно и комфортно, чего нельзя сказать о детях с недостаточно развитыми коммуникативными навыками [3, с. 25].

Дети младшего школьного возраста проявляют интерес к сверстникам, стараются выстроиться с ними взаимоотношения, быть принятыми в социальную среду. Наличие навыков социального взаимодействия является важным фактором адаптации и развития личности детей младшего школьного возраста. В данном возрасте общение со сверстниками играет важную роль, младшие школьники ориентируются не только на мнение и авторитет родителей, но и на позицию одноклассников и друзей.

Обучение лексики в начальной школе гарантирует выполнение требований ФГОС начального общего образования, так как направлено на формирование умения применять речевые средства для решения коммуникативных задач, развитие навыков смыслового чтения разных стилей и жанров.

Процесс обучения лексики в начальной школе происходит поэтапно. На первом (подготовительном) этапе у учащихся формируется понятие о значении слова, о многозначных словах, словах-антонимах и словах-синонимах. Младшие школьники выполняют задания по определению значения многозначных слов, подбору слов, как близких, так и противоположных по значению.

На втором этапе словарно-семантической работы продолжается изучение синонимов, антонимов и многозначных слов. Углубленное понимание этих языковых единиц помогает учащимся расширить их словарный запас и научиться более точно выражать свои мысли.

На третьем этапе осуществляется работа по составлению синонимических и антонимических рядов. Это позволяет не только закрепить понимание слов, но и развить навыки сопоставления и обобщения, что в свою очередь способствует более глубокому усвоению материала и улучшает навыки письменной и устной речи [4, с. 255].

Изучение лексики способствует развитию внимательного отношения младших школьников как к значению,

так и употреблению слова. Через интерес к лексике формируется и интерес к русскому языку в целом, а также формированию языковой функциональной грамотности.

К составляющим функциональной грамотности младших школьников относят следующие возрастные новообразования:

- 1) развитие интеллекта и механизма познания (в познавательной сфере);
- 2) становление цели, мотивов, способов, средств деятельности (в психологической структуре);
- 3) развитие ценностных ориентиров, самопознания, самооценки и взаимодействия с образовательной средой (в содержании деятельности)

Г. А. Репринцева отмечает, что к концу обучения в начальной школе младшие школьники должны обладать следующими способностями, связанными с достаточным уровнем развития языковой функциональной грамотности:

- решать коммуникативные задачи;
- выстраивать совместную деятельность;
- обладать рефлексивными умениями, которые позволяют оценить свою грамотность;
- прогнозировать будущую деятельность [5, с. 30].

Необходимо отметить, что успешность процесса формирования языковой функциональной грамотности зависит как от действий самого учащегося, так и от педагога, а также от специальных усилий школьников и педагога. Однако, существуют определенные проблемы, которые препятствуют формированию языковой грамотности у младших школьников и которые необходимо учитывать в образовательном процессе.

К данным проблемам М. И. Кузнецова относит следующие:

- отсутствие у младших школьников выраженной мотивации к изучению языка, к совершенствованию владения языком, так как большинство из учащихся являются носителем русского языка и не понимают, каким образом изучение разделов предмета «Русский язык» повлияет на их жизнь;
- недостаточно осознанное владение программным материалом, что выражается в механическом заучивании правил;
- несовпадение спектра языковых средств, с которыми учащийся знакомится на уроках и тех, которые он использует в повседневной жизни, особенно это относится к лексическим средствам;
- рассогласование речевых ситуаций, которые предложены в учебниках и ситуаций, с которыми сталкивается школьник в реальной жизни;
- недостаточное количество заданий, направленных на отработку умений использовать языковые средства [4, с. 240].

В свою очередь, Н. Ю. Яшина отмечает, что обучающиеся часто не справляются с заданиями повышенного уровня в контрольной работе, в ВПР, поскольку не умеют самостоятельно работать с текстом задания, а также со-держательно-методическими аспектами формирования

функциональной грамотности, освоения технологических приемов, способствующих формированию языковой, коммуникативной, читательской грамотности у младших школьников; обучающиеся овладевают нормативным, этическим и коммуникативным аспектами культуры речи [8, 4 с. 9].

Таким образом, формирование языковой функциональной грамотности младших школьников должно быть построено на понимании особенностей и новообразований данного возраста, а также возможных проблем, с которыми педагог может столкнуться в процессе организации процесса в данном направлении.

Литература:

1. Алиева Е. М. Методические основы формирования коммуникативной компетенции младших школьников / Е. М. Алиева // Ребёнок в языковом и образовательном пространстве. — 2022. — С. 204–208.
2. Богданец О. А. Программа формирования языковой функциональной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности / О. А. Богданец, Г. В. Митина // Герценовские чтения. Начальное образование. — 2021. — Т. 12, № 2. — С. 44–53.
3. Капитонова М. Н. Результаты исследования уровня развития коммуникативных компетенций в проектной деятельности у младших школьников / М. Н. Капитонова // Дневник науки. — 2019. — №. 4. — С. 24–24
4. Кузнецова М. И. Проблемы формирования языковой грамотности младших школьников / М. И. Кузнецова // Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 25 октября 2023 года. — Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. — С. 240–243.
5. Репринцева Г. А. Функциональная грамотность младшего школьника: трактовка, стратегия развития и диагностический инструментарий / Г. А. Репринцева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. — 2020. № 4 (45). 29- 35 с
6. Сандалова Н. Н. Формирование функциональной грамотности у младших школьников / Н. Н. Сандалова // Просвещение и образование в контексте реализации целей устойчивого развития. — 2019. — № 4. — С. 217–219.
7. Файзиева Н. Н. Применение кластеров в учебном процессе и их виды / Н. Н. Файзиева, Г. Т. Юлдашева // Pedagog. — 2023. — Т. 6. — №. 11. — С. 527–532.
8. Яшина Н. Ю. Педагогическое сопровождение формирования функциональной грамотности у младших школьников в процессе изучения русского языка / Н. Ю. Яшина // Нижегородское образование. — 2022. — №. 5. — С. 48–56.

Работа с текстовой информацией в контексте развития лингвистической компетенции у учащихся

Комарова Ирина Брониславовна, учитель начальных классов
МБОУ «ЦО-СШ № 22» г. Старый Оскол (Белгородская область)

В статье рассмотрены приемы организации работы по созданию текста в рамках занятий с учащимися, что позволяет формировать языковую личность младшего школьника, способную к монологическому высказыванию на различные темы, сотрудничеству в коммуникативной практике, оригинальной интерпретации художественных произведений.

Ключевые слова: языковая личность, текст, оригинальное высказывание, сотворчество, интерпретация художественных текстов.

Система работы, способствующая формированию языковой личности младшего школьника: способности высказывать свою точку зрения, понимать точку зрения собеседника, интерпретировать тексты, использовать средства выразительности, — включает в себя развитие умения создавать оригинальные тексты. Разнообразие тем, жанровая и стилистическая вариативность такой творческой работы активизируют компетенции одаренных учащихся, связанные с созданием монологиче-

ского высказывания, развивают творческие способности и речевую культуру.

Готовя детей к созданию текста, учитель ориентирует детей на более пристальное внимание к окружающей жизни, рекомендует чтение художественной и публицистической литературы, посещение музея, выставки, библиотеки, чтение книги, знакомство с тематическими сайтами и т. д. Стимулом для создания текста могут стать впечатления от природы, музыки, книги, кинофильма,

беседы, поездки, встречи с интересным человеком, знакомство с культурой края, с религиозными традициями и этическими ценностями [1].

Например, в 3 классе наиболее интересными младшему школьнику тематическими направлениями, позволяющими научить создавать авторские тексты разных типов, на наш взгляд, будут:

1) зарисовка (описание), посвященная близким людям: «Мои родители», «Мой друг»;

2) этюд (повествование), посвященный событиям из личной жизни: «Как я выступал на концерте (соревнованиях и т. д.), участвовал в мероприятии и т. д.», «Что я знаю об истории своего края (своего рода)»;

3) сочинение-рассуждение: «Моя любимая книга», «Мой любимый фильм (мультфильм)», «Современный мир и наука», «Мое любимое увлечение», «Мой любимый вид спорта».

Успех ребенка в словесном творчестве зависит от проявления таких качеств, как художественная память, способность к импровизации, природный талант к коммуникации. В стремлении помочь реализовать данные качества необходимо выработать технологию развития творческих способностей и отбирать наиболее удачные приемы, составляющие технологию создания текста.

В формировании языковой личности ребенка особое место занимает **прием сотворчества**, когда учитель предлагает поработать над созданием текста в паре с другим учеником. В этом случае пишется групповое сочинение, когда учитывается ход мысли ученика, внесшего в текст первое предложение, а затем — ученика, который с учетом первого предложения составил последующее предложение и т. д. При этом своевременно исправляются недостатки в оформлении мысли, тщательнее отбирается лексика, контролируется развитие темы или микротемы.

Сотворчество может быть выстроено не только по горизонтали, но и по вертикали. В таком случае эффективна параллельная работа учителя и учащихся над текстом, посвященным одной теме. Здесь проявляется внутреннее психологическое и педагогическое взаимодействие: детям интересно посоревноваться с учителем, их привлекает открытость наставника. Дети с нетерпением ждут прочтения учителем его текста. Обычно текст учителя служит образцом развертывания темы, связности и цельности ее изложения, использования в тексте определенных языковых средств.

Успешно проходит **творческая работа по строке писателя**, произведение которого доступно школьникам или будет ими изучаться в дальнейшем. Важен интерес школьников к теме, затронутой писателем. При этом учащимся может предлагаться не только первая строка, но и последнее предложение или какой-то другой отрывок. По окончании работы прочитываются два-три сочинения, после чего ребята знакомятся с произведением писателя. На фоне собственных работ очевиднее индивидуальное своеобразие текста Мастера, что следует подчеркнуть в анализе специально.

Интересным видом работы может стать написание авторского текста по метафорическим высказываниям писателей-классиков. Метафора в художественном тексте, долгое время рассматриваемая как категория стилистического анализа, сегодня в филологии и методике преподавания русского языка и литературы понимается не только как орнаментальное текстовое украшение, но и как важнейшее средство описания и концептуализации мира и человека: «это не просто художественный прием или особенность стиля, это особая парадигма мышления и отличающееся от обычного, нефотографическое видение мира» [2]. Наибольшие возможности для самовыражения личности предоставляет индивидуально-авторская метафора, которая позволяет рассмотреть познаваемое через уже познанное и интерпретировать на первый взгляд хорошо известное через нетрадиционные сопоставления.

В качестве примера возьмем метафорические высказывания М. М. Пришвина, который сегодня воспринимается как неординарный мыслитель, в чьем творчестве органично синтезируются особенности национальной картины мира и личностное понимание сложнейших вопросов бытия.

Организуя работу с учащимися 3 класса, мы выбираем несколько метафор, которые могут стать основой сочинения, распределив их по трем тематическим направлениям:

1. Мир природы: а) *Какой листик летит парашютиком, какой мотыльком, какой винтиком;* б) *В полной тишине наверху лес дышит изнутри, как человек;* в) *Человек назвал цветок с пятью голубыми лепестками и желтеньким солнышком внутри незабудкой.*

2. Жизнь человека: а) *Я... остерегался всегда сорвать жизнь;* б) *Душа свободно вертится во все стороны, собирается, набирается, улетает, возвращается с удивлением.*

3. Словесное творчество: а) *Начался наш русский разговор, волнистый, кругами;* б) *У меня стремление упростить фразу, сжать слова, чтобы они стали сухими, но взрывались, как порох.*

Предлагается развернуть данные метафорические высказывания М. М. Пришвина в небольшой рассказ различных типов речи. Авторский текст ребенка может представлять собой описание природного мира, повествование о животном или человеке, рассуждение в заданном авторе идейном, мировоззренческом направлении.

Коллективное сочинение как разновидность речевой деятельности тоже помогает одаренному ребенку найти форму авторского самовыражения. Если одному трудно (не всегда хватает словарного запаса, чтобы передать мысли или чувства) передать в слове то, что увидел и почувствовал, помогут товарищи. Для этого нужен один и тот же замеченный всеми объект описания или повествования, одни и те же картины природы и одни и те же события жизни. Таким образом будет создана основа для организации работы над коллективным письменным вы-

сказыванием. Мы объединяем ряд высказываний-этюдов, каждый соавтор вносит свои чувства, свое отношение.

Итак, организация обучения и воспитания младшего школьника в современной школе включает в себя всестороннее изучение языка как национально-культурного феномена, отражающего духовно-нравственный опыт народа и формирующего личность человека. Одним из видов учебной деятельности, обеспечивающей развитие твор-

ческих способностей учащихся, являются оригинальные письменные высказывания различных типов и жанров. Создание текстов выступает инструментом формирования языковой личности младшего школьника, пробуждая у него любовь к родному языку, вызывая интерес к развитию собственной коммуникативной культуры, совершенствуя языковое чутье и способность к анализу различных языковых явлений.

Литература:

1. Кусова М. Л. Развитие языковой личности младшего школьника в процессе филологического образования // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. — 2008. — № 6. — С. 45–53.
2. Шувалов В. И. Метафора в поэтическом дискурсе // Филологические науки. — 2006. — № 1. — С. 56–63.

Волшебство чеканки: создание с дошкольниками красоты своими руками

Концаренко Наталья Валериевна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 26 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье автор повествует о приобщении дошкольников к кубанскому народному ремеслу — чеканке: от знакомства с историей и техникой до самостоятельного создания художественных работ. В статье описан педагогический процесс, раскрывающий, как через творчество дети развивают моторику, образное мышление и чувство связи с культурным наследием края.

Ключевые слова: чеканка, кубанские ремёсла, региональный компонент; художественно-эстетическое развитие, проектная деятельность, культурное наследие, эмоциональное переживание, приобщение к традициям.

Чтобы ребёнок вырос настоящим патриотом, он должен не просто слышать о традициях — он должен ощутить их руками, прочувствовать в каждом движении, в каждой детали.

В нашем казачьем детском саду особое внимание уделяется приобщению дошкольников к культурному наследию Кубани. В этом учебном году мы запустили долгосрочный проект «Волшебство кубанской чеканки», рассчитанный на весь учебный год. Одна из его ярких глав — знакомство детей с искусством чеканки. Почему чеканка? Это ремесло имеет глубокие корни на кубанской земле; сочетает в себе и художественную выразительность, и техническую точность; доступно для освоения дошкольниками при правильной адаптации; даёт ощутимый, зримый результат, что особенно важно для мотивации детей.

Цель проекта — не просто научить детей технике чеканки, а через творчество пробудить интерес к кубанским ремёслам, развить мелкую моторику и пространственное мышление, воспитать уважение к труду мастеров, создать условия для эмоционального переживания: «Я могу сделать что-то красивое и подарить это близкому человеку».

Знакомство с чеканкой строили поэтапно, чтобы дети не просто заучили приёмы, а прожили процесс создания изделия.

Этап 1. Погружение в тему. Начали с рассказа: показали фотографии старинных кубанских изделий с че-

канкой, рассказали, как мастера украшали металлом предметы быта, оружие, конскую упряжь. Дети с интересом разглядывали узоры — растительные мотивы, геометрические орнаменты, изображения коней и птиц.

Обсудили из каких материалов делали чеканку (медь, латунь, железо), какие инструменты использовали (молоточки, чеканы, наковальни), почему каждое изделие было уникальным — ведь мастер творил «по вдохновению».

Чтобы оживить рассказ, включили фрагменты казачьих песен, где упоминаются «кованные узоры», «металлическое кружево». Дети почувствовали, что чеканка — не просто техника, а часть большой культурной традиции.

Этап 2. Знакомство с материалом. Принесли в группу безопасные аналоги металлических листов — плотную фольгу и тонкий листовой пластик. Дети трогали их, сравнивали как звучит фольга при лёгком ударе; как меняется её поверхность от нажатия; что происходит, если провести по ней твёрдым предметом.

Затем провели мини — эксперименты: пробовали продавливать узоры пальцем, ложкой, деревянными палочками; создавали простые отпечатки — круги, линии, точки; учились контролировать силу нажатия, чтобы не прорвать материал. Эти упражнения развивали тактильную чувствительность и подготавливали руку к более точным движениям.

Этап 3. Освоение базовых приёмов. Перешли к инструментам: для дошкольников подобрали безопасные деревянные и пластиковые чеканы с закруглёнными концами. Учились держать инструмент правильно — тремя пальцами, без напряжения; наносить удары равномерно, следя за ритмом; создавать простые элементы — точки, штрихи, завитки.

Сначала работали на свободных листах, пробуя разные приёмы. Потом перешли к шаблонам: обводили контуры простых форм (круг, овал, лист), а затем заполняли их узорами.

Мы не требовали идеального результата. Главное — процесс, радость от первых успехов, уверенность: «У меня получается!»

Создание шедевра: чеканка «Роза» ко Дню матери

Кульминацией проекта стало создание чеканки «Роза» — подарка для мам ко Дню матери. Мы выбрали этот мотив, потому что роза — символ любви и красоты, близкий и понятный детям; её форма позволяет сочетать плавные линии и точечные удары, развивая координацию; изображение розы легко адаптировать под уровень каждого ребёнка.

Продуктивная деятельность шла поэтапно.

1. *Подготовка эскиза.* Вместе с детьми нарисовали простую схему розы: круг — сердцевина, лепестки, стебель с листочками. Обсудили, как можно «оживить» узор: добавить точечкапельки на лепестках, сделать прожилки на листьях, украсить стебель завитками. Каждый ребёнок внёс свои идеи — так эскиз стал личным, авторским.

2. *Перевод рисунка на материал.* Использовали тонкую фольгу на подложке из пенопласта (для безопасности и удобства). Дети аккуратно обводили контуры карандашом, стараясь не порвать фольгу. Это требовало сосредоточенности и аккуратности.

3. *Чеканка основных форм.* С помощью деревянных чеканов дети проработали контур розы — сначала лёгкими ударами, затем чуть сильнее, чтобы линия стала рельефной; заполнили сердцевину точками, создавая эффект объёма; нанесли штрихи на лепестках, имитируя прожилки.

4. *Детализация и отделка.* Добавили мелкие точки — капельки по краю лепестков, завитки на стебле, листочки с проработанной фактурой.

5. *Оформление готового изделия.* Когда чеканка была готова, дети аккуратно обрезали края, наклеили работу на плотную картонную основу, дополнили композицию надписью «Маме от [имя ребёнка]» и небольшим рисунком (сердечко).

Процесс создания чеканки стал для ребят настоящим путешествием. Мы наблюдали радость от первых успехов, когда после нескольких ударов на фольге появился

первый отчётливый узор, глаза детей загорались гордостью: «Смотрите, у меня получилось!».

У детей проявлялось в процессе работы чувство сосредоточенности и терпения. Чеканка требует точности — нельзя спешить, иначе материал порвётся. Дети учились контролировать движения, слушать ритм ударов, следить за симметрией.

Тревога и преодоление тоже были заметны. Были и моменты, когда фольга рвалась, узор выходил неровным. Здесь важно было поддержать: «Это не ошибка, а опыт. Давай попробуем ещё». Дети учились не сдаваться, исправлять недочёты, искать новые решения.

Когда работа была завершена, каждый ребёнок с восторгом рассматривал свою розу, трогал рельефные узоры, показывал товарищам. «Это я сделал сам!» — звучало чаще всего. Они были горды за результат.

Особенно трогательным был момент, когда дети упаковывали свои чеканки в красивые коробочки или мешочки, придумывали слова для поздравления. Они понимали, что это не просто поделка, а частичка их труда, их любви, которую они дарят маме.

Роль воспитателя на каждом этапе

Создавали мотивационный настрой. Через рассказы, образы, музыку погружали детей в атмосферу кубанского ремесла.

Обеспечивали безопасность и комфорт. Подбирали материалы и инструменты, подходящие для дошкольного возраста.

Давали пошаговые инструкции. Разбивали сложный процесс на простые действия, сопровождали показ каждого приёма.

Поддерживали инициативу. Позволяли детям вносить свои идеи в узор, выбирать цвета для оформления.

Помогали преодолевать трудности. Направляли, но не делали за ребёнка — учили находить решения самостоятельно.

Организовывали рефлексию. После каждого занятия обсуждали: «Что получилось? Что было сложно? Что хотелось бы попробовать ещё?»

Создавали ситуацию успеха. Хвалили не только результат, но и старание, внимание, творческий подход.

Чеканка в детском саду — это мост между прошлым и будущим, где дети продолжают ремесленную линию, начатую столетия назад предками. Пусть сегодня их чеканки — небольшие работы из фольги и пластика, но в них уже живёт дух настоящего ремесла. И кто знает — может, именно эти первые удары чекана станут началом большого пути, а любовь к народным традициям останется в сердце на всю жизнь.

Литература:

1. Комарова Т. С. Народное искусство в воспитании дошкольников. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 196 с.

2. Скоролупова О. А. Знакомство детей дошкольного возраста с русским народным декоративно-прикладным искусством. — М.: «Скрипторий 2003», 2006. — 128 с.
3. Агуреева Т. И., Баландина Л. А., Цветкова Г. Ю. Казачий костюм / под ред. И. А. Лыковой, А. Х. Сундуковой. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2011. — 80 с.
4. Агуреева Т. И., Баландина Л. А., Цветкова Г. Ю. На казаке и рогожа пригожа. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2011. — 64 с.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня

Кочергин Николай Александрович, студент магистратуры

Научный руководитель: Мусихина Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Курганский государственный университет

В статье рассматриваются теоретико-практические аспекты формирования связной устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня (ОНР III уровня). Обоснована актуальность проблемы, связанная с ключевой ролью связной речи в школьной адаптации. Представлена психолого-педагогическая характеристика детей, методы диагностики и специфические трудности формирования высказываний. Основное внимание уделено методическим рекомендациям по организации логопедической работы, включающим создание коммуникативной среды, наглядное моделирование, игровые технологии, индивидуальный подход и работу с родителями. Результаты подтверждают, что системная коррекция на основе интеграции методов является ключевым условием успешного формирования связной речи у данной категории детей.

Ключевые слова: связная речь, общее недоразвитие речи (ОНР), старшие дошкольники, ОНР III уровня, диагностика связной речи.

Введение

Проблема формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) является одной из наиболее значимых в современной специальной педагогике и логопедии. Её актуальность обусловлена тем, что полноценно сформированная связная речь на этапе дошкольного детства выступает фундаментом для успешного освоения образовательных программ начальной школы, обеспечивая основу для учебной и познавательной деятельности. Способность к развёрнутому, содержательному, логически организованному высказыванию является ключевым условием не только для академических успехов, но и для всестороннего развития личности ребёнка, его эффективной социализации и установления устойчивых коммуникативных связей.

В настоящее время данная проблема усугубляется широким распространением в досуге дошкольников современных цифровых устройств (смартфонов, планшетов), что зачастую приводит к снижению потребности в живом речевом общении. Это отрицательно сказывается на речевой практике детей, особенно детей уязвимой категории — воспитанников с речевыми нарушениями. Таким образом, поиск научно обоснованных и эффективных путей формирования связной речи у дошкольников с ОНР в условиях образовательной организации приобретает особую теоретическую и практическую значимость.

Формирование связной речи находится в неразрывной связи с развитием когнитивной сферы — памяти, внимания, мышления, воображения. Наличие у старших дошкольников с ОНР особенностей в развитии данных психических процессов создаёт дополнительные трудности в овладении связным высказыванием и осуществлении самоконтроля за его языковым оформлением. В свою очередь, длительная несформированность речевых средств и дефицит речевого общения негативно влияют на развитие интеллектуальных функций, что приводит к возникновению комплексных нарушений, включая стойкую недостаточность монологической речи.

Теоретической основой исследования феномена связной речи стали труды ведущих отечественных учёных. Л. С. Выготский подчёркивал системообразующую роль связной речи в развитии высших психических функций [1]. С. Л. Рубинштейн рассматривал речь как деятельность, а связную речь — как сложное целенаправленное речевое действие [2]. Ф. А. Сохин определял связную речь как развёрнутое, логически последовательное, грамматически правильное и образное изложение определённого содержания [3]. Значительный вклад в изучение её закономерностей развития внесла А. М. Леушина [4].

В современной научной парадигме под связной речью понимается целостное, связное высказывание, обладающее смысловой завершённостью, логикой изложения, коммуникативной направленностью и определённой

структурной организацией языковых средств [4]. В работах исследователей особо выделяется сложная иерархическая структура монологической речи, которой свойственны содержательность, точность, логичность и ясность.

Отдельного внимания заслуживает разграничение диалогической и монологической форм речи. Диалог, являясь первичной, естественной формой общения, представляет собой обмен ситуативными репликами. Монолог же — это развернутое контекстное преднамеренное высказывание одного лица, характеризующееся смысловой и структурной завершённостью. Овладение монологической речью рассматривается как высшее достижение речевого развития в дошкольном возрасте, поскольку предполагает овладение всеми уровнями языковой системы и умение программировать самостоятельное высказывание.

К старшему дошкольному возрасту у детей с нормальным речевым развитием формирование связной речи достигает высокого уровня. Дети способны создавать разные типы высказываний (описание, повествование, рассуждение) как с опорой на наглядность, так и без неё, используя сложные синтаксические конструкции. У детей же с ОНР III уровня, несмотря на наличие фразовой речи, процесс овладения связной речью характеризуется стойкими специфическими трудностями, что определяет необходимость целенаправленной, научно обоснованной коррекционной работы.

Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня

Дети с общим недоразвитием речи III уровня представляют собой полиморфную категорию, для которой характерен комплекс стойких взаимосвязанных особенностей как в речевом, так и в психическом развитии. Данный уровень речевого развития, являясь наиболее компенсированным в рамках структуры данного нарушения, тем не менее предполагает наличие выраженных дефицитов, затрагивающих коммуникативную и познавательную сферы.

Особенности речевого развития:

- лексическая недостаточность: активный словарь ограничен, преобладает обиходно-бытовая лексика;
- стойкий аграмматизм: в спонтанной речи наблюдаются множественные и устойчивые ошибки в грамматическом оформлении высказывания;
- недостаточность фонетико-фонематической стороны речи: у многих детей, несмотря на сравнительную сформированность звукопроизношения, могут сохраняться стертые дефекты артикуляции (дизартрический компонент), влияющие на общую разборчивость речи;
- системное недоразвитие связной речи: наиболее ярко речевой дефект проявляется в монологической речи.

Особенности психического развития:

- специфика познавательной деятельности: у детей с ОНР III уровня нередко отмечаются вторичные откло-

нения в развитии высших психических функций, обусловленные дефицитом речевого опыта;

— эмоционально-волевые и коммуникативные особенности: в структуре дефекта значимое место занимают личностные и поведенческие проявления.

Как отмечают ведущие специалисты Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина [5], основной целью логопедической работы при ОНР III уровня является преодоление системного речевого недоразвития с акцентом на формирование полноценной связной речи как основы успешной коммуникации и обучения.

Несмотря на комплексность нарушений, дети с ОНР III уровня обладают значительным реабилитационным потенциалом. При условии раннего выявления, а также системной, научно обоснованной и комплексной (логопедической, психолого-педагогической) коррекционной работы они способны достичь существенной компенсации дефекта, успешно овладеть программным материалом и подготовиться к интеграции в общеобразовательную школьную среду [6].

Методы диагностики уровня сформированности связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня

Комплексная диагностика связной речи представляет собой обязательный и первоначальный этап логопедического воздействия. Её основная цель заключается в объективной оценке актуального уровня развития связного высказывания, дифференциации структуры речевого дефекта и, как следствие, в научно обоснованном проектировании индивидуализированной коррекционно-развивающей программы.

Для проведения углублённого обследования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня применяется набор взаимодополняющих методик, направленных на оценку различных аспектов речепорождения в смоделированных и спонтанных условиях:

1. Направленная беседа. Используется для установления контакта с ребёнком, оценки общей осведомлённости, кругозора, сформированности представлений об окружающем мире, а также для выявления мотивационно-потребностной сферы и потенциальных тем, актуальных для ребёнка.
2. Пересказ адаптированного текста. Ребёнку предлагается для прослушивания небольшой литературный текст (рассказ, сказка) с чёткой событийной канвой. При анализе пересказа оцениваются: адекватность передачи общего смысла и ключевых событий (полнота), соблюдение причинно-следственных и временных связей (последовательность), правильность использования грамматических конструкций и словоформ.
3. Описание предмета или сюжетной картины. Задание направлено на оценку умения создавать статичное, характеризующее высказывание. Ребёнку предлагается опи-

сать конкретный предмет или изображение. Оценивается умение выделять существенные и второстепенные признаки, выстраивать описание системно (например, от общего к частному), использовать точную и разнообразную лексику.

4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок. Методика направлена на диагностику способности к установлению логических связей между последовательными событиями и построению на их основе целостного повествования. Оценивается умение определить завязку, развитие сюжета и развязку, выстроить грамматически правильное повествование, а также элементарная выразительность речи.

5. Рассказ из личного опыта (по предложенной теме). Задание позволяет оценить наиболее спонтанный и контекстный вид монологической речи. Ребёнка просят рассказать о реальном событии из его жизни (например, «Как я провёл выходные»). Критериями анализа являются самостоятельность и развёрнутость изложения, логичность структуры повествования, грамматическое оформление высказывания вне опоры на наглядность.

6. Наблюдение и анализ спонтанных высказываний. В процессе игровой, бытовой или учебной деятельности в группе фиксируется спонтанная речь ребёнка. Этот метод позволяет оценить коммуникативную активность, адекватность речевого поведения в естественной ситуации, умение инициировать и поддерживать диалог, что дополняет картину, полученную в ходе выполнения стандартных заданий.

Для систематизации результатов обследования по всем методикам используется единая система качественно-количественных параметров оценки связного высказывания:

- объём высказывания: количественные показатели (число смысловых единиц, предложений, слов);

- смысловая организация: целостность передачи содержания, логическая последовательность, наличие композиционных элементов (начало, основная часть, завершение);

- лексико-грамматическое оформление: богатство, точность и адекватность используемого словаря; сложность и правильность синтаксических конструкций; грамматическая корректность словоизменения и словообразования;

- выразительность и коммуникативная направленность: использование средств интонационной выразительности, оценочной лексики; адекватность высказывания ситуации общения, его обращённость к слушателю.

Данный комплексный подход к диагностике позволяет не только констатировать общий уровень развития связной речи, но и выявить индивидуальный профиль трудностей каждого ребёнка, что является необходимым условием для планирования эффективной и адресной коррекционной работы.

Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Процесс овладения связной речью у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня характеризуется стойкими специфическими трудностями, отличающими его от нормативного речевого онтогенеза. Хронология появления первых слов у данной категории детей, как правило, не имеет значительных отклонений от нормы. Однако переход от изолированной номинации к фразовой речи существенно затягивается. Период использования отдельных слов без объединения их в двухсловное аморфное предложение может быть пролонгированным и носит сугубо индивидуальный характер, в отдельных случаях отсутствие фразы наблюдается до двух-трёх лет.

Яркой особенностью дизонтогенеза является длительное отсутствие или резкое снижение речеподражательной деятельности. Дети зачастую воспроизводят только тот лексический набор, который уже сформирован в активном словаре, отказываясь от повторения и усвоения новых слов. Слова в высказывании, если оно возникает, не имеют между собой продуктивных грамматических связей и используются в застывшей, неизменяемой форме, что может наблюдаться на протяжении длительного времени.

Согласно исследованиям Р. Е. Левиной [7], для дошкольников с ОНР III уровня характерно неточное, диффузное понимание и, как следствие, ошибочное употребление обобщающих понятий. В картине аграмматизма отмечаются стойкие ошибки в согласовании (имени существительного с прилагательным в роде и падеже, с числительным), а также в управлении (пропуск, замена или искажение предлогов). Важным аспектом является наличие импрессивного аграмматизма, который проявляется в недостаточном понимании изменения значений слов, образованных с помощью суффиксов и приставок.

Указанные системные языковые нарушения наиболее отчётливо проявляются в монологической речи, особенно в такой её сложной форме, как рассказ-описание. Для детей данный вид высказывания оказывается малодоступным: вместо связного описания признаков предмета они ограничиваются бессистемным перечислением его частей или вовсе отказываются от выполнения задания [8].

Как следствие, экспрессивная речь детей с ОНР III уровня служит полноценным средством общения лишь в условиях специальной организации, требующей постоянной стимуляции со стороны взрослого в виде наводящих вопросов, подсказок и оценочной поддержки. Дошкольники демонстрируют низкую речевую инициативу вне ситуаций, специально направленных на коммуникацию, редко выступают инициаторами диалога со сверстниками и взрослыми, их речь слабо сопровождает игровую деятельность. Всё это формирует низкую коммуникативную направленность речи.

В процессе пересказа дети часто нарушают логическую последовательность событий, пропускают смысловые звенья, теряют главных и второстепенных персонажей. Составление рассказа по серии сюжетных картинок даже с помощью взрослого вызывает большие затруднения:

рассказ может подменяться простым перечислением изображённых объектов, нарушается его связность, ребёнок не может логически завершить высказывание, возвращаясь к уже сказанному.

Таким образом, самостоятельная контекстная речь старших дошкольников с ОНР III уровня в своей смысловой и структурной организации остаётся несовершенной. Дети испытывают значительные трудности в программировании высказывания, отборе необходимого лексико-грамматического материала и синтезе отдельных элементов в структурное целое. Основными недостатками связной монологической речи при ОНР III уровня исследователи справедливо называют нарушения её композиционно-структурного оформления, логической последовательности и низкую информативность.

Методические рекомендации по организации логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня

Эффективность коррекционно-педагогического процесса по формированию связной речи у детей с ОНР III уровня определяется не только выбором содержания и методов, но и соблюдением ряда организационно-методических принципов. На основании анализа специфики дефекта могут быть предложены следующие практические рекомендации:

1. Организация коммуникативно-ориентированной речевой среды. Приоритетной задачей является создание ситуаций, мотивирующих ребёнка к речевому общению. Это предполагает моделирование в ходе занятий и в свободной деятельности практико-ориентированных, проблемных и игровых контекстов, требующих речевого решения (объяснить, договориться, описать, убедить). Важно обеспечивать положительную обратную связь, поддерживать любые речевые проявления, создавая атмосферу принятия и речевого успеха.

2. Системное применение наглядного моделирования. Для преодоления трудностей программирования высказывания целесообразно широко использовать различные виды внешних опор: серийные и сюжетные картины, мнемотаблицы, логопедические коллажи, предметно-схематические модели и опорные символы. Эти средства выступают в качестве наглядного плана, облегчающего понимание логики повествования, удержание последовательности событий и отбор необходимой лексики.

3. Реализация принципа игровой деятельности. Учитывая ведущую деятельность дошкольного возраста, основным методом обучения должно выступать специально организованное речевое общение в форме дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр. Игровые технологии не только повышают мотивацию, но и позволяют в естественной форме развивать диалогическую речь, умение действовать по правилам и создают условия для переноса речевых навыков в ситуации условного взаимодействия.

4. Дифференцированный и индивидуальный подход. Планирование работы должно основываться на тща-

тельном анализе индивидуального профиля трудностей каждого ребёнка (соотношение семантических, лексико-грамматических и программирующих нарушений). Это определяет специфику заданий, степень самостоятельности ребёнка, виды и меру оказываемой помощи (стимулирующая, направляющая, обучающая), темп и сложность предъявляемого материала.

5. Активное включение родителей (законных представителей) в коррекционный процесс. Систематическое взаимодействие с семьёй является обязательным условием закрепления речевых навыков. Необходимо проводить консультативную работу, обучая родителей приёмам развития связной речи в быту, принципам создания речевой среды дома, правилам выполнения логопедических заданий. Совместная работа позволяет обеспечить единство требований и непрерывность речевой практики ребёнка.

6. Формирование навыков построения различных типов монологических высказываний. Обучение должно быть поэтапным и последовательным, начиная с более доступных форм (пересказ, рассказ по наглядной опоре) и постепенно переходя к более сложным (рассказ из личного опыта, рассказ-рассуждение). Важно целенаправленно обучать детей композиционным особенностям каждого типа текста (описание признаков, повествование о событии, изложение причинно-следственных связей).

7. Развитие просодической стороны речи как компонента связного высказывания. Параллельно с работой над содержанием и структурой необходимо уделять внимание выразительности монолога. Следует учить детей использовать основные просодические средства: изменять силу голоса и темп речи в соответствии с содержанием, расставлять логические ударения, применять соответствующую интонацию для передачи эмоционального состояния или завершённости мысли.

8. Осуществление динамического контроля и коррекции педагогического процесса. Для оценки эффективности работы и её своевременной коррекции необходим системный мониторинг. Он предполагает регулярную диагностику (промежуточные срезы) по тем же параметрам, что и на начальном этапе. Анализ динамики позволяет объективно оценить результативность выбранных стратегий, выявить «застывания» и вовремя скорректировать индивидуальный образовательный маршрут, обеспечивая его максимальную адресность и продуктивность.

Заключение

Формирование связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня — сложная, но решаемая коррекционно-педагогическая задача, определяющая успех их школьной адаптации. Эффективность работы обеспечивается комплексным подходом, объединяющим дифференцированную диагностику, системную коррекцию и создание обогащённой речевой среды.

Практика подтверждает результативность интеграции традиционных методов (наглядность, мнемотехника, игровые приёмы) с индивидуальным подходом и активным вовлечением родителей. Такое сочетание позволяет сформировать не только технические навыки связного высказывания, но и развить коммуникативную инициативу и уверенность ребёнка в общении.

Своевременная, профессионально организованная логопедическая работа является решающим условием для формирования связной устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня и создания необходимой основы для успешного обучения в школе и полноценной социализации детей данной категории.

Литература:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 4. Детская психология. — Москва : Книга по требованию, 2013. — 432 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — Санкт-Петербург : Питер, 1999. — 720 с.
3. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. — Москва : МПСИ, 2004. — 224 с.
4. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — Москва : Академия, 1999. — С. 358–369.
5. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. — Москва : Айрис-пресс, 2004. — 224 с.
6. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. — Москва : Аркти, 2002. — 144 с.
7. Левина Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей // Специальная школа. — 1967. — № 2. — С. 121–130.
8. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. — Москва : Владос, 2014. — 287 с.

Привлечение родителей к активному участию в жизни детского сада: строим мосты доверия и сотрудничества

Кравченко Елена Анатольевна, воспитатель;
Абдурахманова Зинаида Абзетдиновна, воспитатель;
Рыболова Ирина Владимировна, воспитатель;
Грищенко Светлана Александровна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 9 «Щелкунчик» г. Белгорода

Современная концепция дошкольного образования, отраженная в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), неразрывно связывает успех воспитательно — образовательного процесса с тесным взаимодействием детского сада и семьи. Родители — первые и главные воспитатели своих детей, и их активное участие в жизни дошкольного учреждения является важнейшим условием для всестороннего развития личности ребенка. Однако на практике привлечение родителей к по-настоящему активному и плодотворному сотрудничеству часто сталкивается с рядом трудностей. В данной статье мы рассмотрим актуальность этой проблемы, выявим ключевые принципы и предложим эффективные стратегии для построения прочного партнерства между детским садом и семьей.

Актуальность проблемы и значимость партнерства

Почему активное участие родителей так важно?

1. Для ребенка: ощущение единства требований и подходов дома и в детском саду способствует его эмоциональному благополучию, успешной адаптации, формированию уверенности в себе и лучшим результатам в развитии. Ре-

бенок видит, что его самые близкие взрослые — это единая команда.

2. Для родителей: они получают возможность лучше понять образовательный процесс, применяемые методики, особенности развития своего ребенка в коллективе. Это повышает их педагогическую компетентность, снижает тревожность и укрепляет доверие к педагогам. Родители чувствуют себя полноценными участниками процесса, а не сторонними наблюдателями.

3. Для педагогов: активное сотрудничество с семьями позволяет глубже изучить индивидуальные особенности каждого ребенка, его семейную ситуацию, интересы и потребности. Это дает дополнительную поддержку, позволяет получить ценную информацию и существенно обогащает образовательный процесс, делая его более адресным и эффективным.

4. Для детского сада: укрепляется имидж учреждения, создается благоприятная атмосфера, повышается эффективность реализуемых программ, появляется возможность привлечения дополнительных ресурсов (творческих, организационных, материальных) для развития.

Таким образом, активное участие родителей — это не прихоть, а жизненно важный аспект успешной работы ДОУ, основанный на принципах субъектных отношений и взаимного уважения.

Препятствия на пути к активному сотрудничеству

Несмотря на очевидную важность, на пути к активному родительскому участию часто возникают барьеры:

- Недостаток времени у родителей: занятость на работе, домашние дела, другие дети.

- Непонимание родителями значимости участия: мнение, что воспитание — исключительно задача детского сада.

- Отсутствие информации: родители не всегда знают, как именно они могут помочь или чем их участие может быть полезно.

- Страх осуждения или некомпетентности: некоторые родители стесняются проявлять инициативу, боясь сделать что-то неправильно.

- Формальный подход со стороны ДОУ: ограничение взаимодействия только сбором средств или выполнением поручений.

- Недостаток доверия: предыдущий негативный опыт взаимодействия с образовательными учреждениями.

Для преодоления этих препятствий необходима системная и продуманная работа со стороны педагогического коллектива.

Ключевые принципы эффективного взаимодействия с семьей

Для построения крепкого партнерства важно опираться на следующие принципы:

1. Открытость и прозрачность: предоставление родителям полной информации о жизни детского сада, образовательных программах, успехах и трудностях детей.

2. Взаимное уважение и доверие: признание авторитета родителей в вопросах воспитания своего ребенка, уважение их мнения и готовность к диалогу.

3. Индивидуальный подход: учет особенностей каждой семьи, ее потребностей, возможностей и пожеланий.

4. Добровольность и ненавязчивость: предложение форм участия, а не принуждение к ним.

5. Систематичность: постоянное, а не эпизодическое взаимодействие.

6. Позитивная установка: акцент на достижениях и положительных моментах, создание атмосферы поддержки.

Эффективные стратегии привлечения родителей

Предлагаем ряд практических подходов, которые доказали свою эффективность:

I. Информационно-аналитические формы:

- Современные родительские уголки: не просто объявления, а постоянно обновляемая информация о жизни группы, советы психолога, рекомендации по развитию детей, фоторепортажи с мероприятий.

- Электронные каналы связи: группы в мессенджерах (MAX, Telegram, Вконтакте), закрытые группы в соци-

альных сетях, электронная почта. Использование их для оперативной информации, фотоотчетов, быстрых вопросов-ответов.

- Сайт ДОУ: актуальное расписание, образовательные программы, фотогалереи, рубрики «Вопрос-ответ», «Советы специалистов».

- Дни открытых дверей, экскурсии по ДОУ: позволяют родителям увидеть образовательный процесс изнутри, познакомиться с педагогами, понять специфику работы.

- Анкетирование и опросы: регулярное изучение запросов, потребностей и предложений родителей для корректировки форм взаимодействия.

- Индивидуальные консультации: Целенаправленная помощь по конкретным вопросам развития и воспитания ребенка.

II. Познавательные формы:

- Родительские клубы / «Родительский университет»: циклы встреч со специалистами (педагогами, психологами, логопедами, медицинскими работниками) по актуальным темам (адаптация, развитие речи, подготовка к школе, детская агрессия и др.).

- Мастер-классы: совместные занятия для детей и родителей (например, по нетрадиционным техникам рисования, изготовлению поделок, приготовлению полезных блюд). Это позволяет родителям освоить новые навыки и провести время с ребенком в непринужденной обстановке.

- Открытые показы занятий (фрагментов): родители могут понаблюдать за методиками работы педагога, увидеть своего ребенка в процессе обучения.

- Семинары-практикумы: совместное обсуждение и решение конкретных педагогических задач с элементами тренинга.

III. Досуговые формы:

- Совместные праздники и развлечения: традиционные утренники, тематические вечера (например, «День семьи», «Осенний бал»), спортивные праздники («Папа, мама, я — спортивная семья»).

- Совместные проекты: тематические проекты («Наш город», «Мир животных», «Загадки космоса»), где родители помогают собирать материалы, изготавливать атрибуты, делятся своим опытом.

- Экскурсии и походы: привлечение родителей в качестве сопровождающих или организаторов.

- Театрализованная деятельность: подготовка совместных спектаклей, где роли могут исполнять и дети, и родители, и педагоги.

- Трудовые десанты / Субботники: совместное облагораживание территории ДОУ, создание развивающей среды (например, строительство снежной горки, разбивка клумб, покраска оборудования).

IV. Визуально-наглядные формы:

- Совместные выставки творческих работ: «Моя семья», «Осенний букет», «Новогодняя фантазия» — работы, выполненные детьми вместе с родителями.

— Фотовыставки и фотоотчеты: демонстрация моментов из жизни группы и ДООУ, участие родителей в мероприятиях.

— Видеопрезентации: короткие ролики о жизни группы, детских успехах, фрагменты праздников.

Рекомендации для педагогов:

— Начинать с малого: Предлагать несложные формы участия, постепенно вовлекая родителей.

— Четко формулировать задачи: Родители должны понимать, что именно от них требуется и для чего это нужно.

— Отмечать и благодарить: Публично и лично выражать признательность за любое участие, даже самое незначительное.

— Гибкость: Предлагать разные варианты участия, чтобы каждый родитель мог найти удобный для себя формат.

— Использовать активные методы: Отходить от пассивного слушания на собраниях, привлекать родителей к обсуждению, играм, мастер-классам.

— Подавать пример: Педагоги должны сами демонстрировать энтузиазм и готовность к сотрудничеству.

Привлечение родителей к активному участию в жизни детского сада — это непрерывный, творческий процесс, требующий терпения, гибкости и инициативы со стороны педагогов. Это не разовая акция, а постоянное выстраивание диалога и доверительных отношений. Когда детский сад и семья становятся единым целым, работающим на благо ребенка, создается мощный фундамент для его гармоничного развития и успешного будущего. Пусть наши детские сады станут истинными центрами сотрудничества, где каждый родитель чувствует себя желанным и ценным партнером.

От традиций к инновациям: актуальные вопросы развития технологий оздоровительной физической культуры в детском саду

Криницына Елена Евгеньевна, воспитатель;
Камышанская Светлана Сергеевна, воспитатель
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад «Сказка»

В статье рассматриваются пути развития оздоровительной физкультуры в современном детском саду. Введение инновационных и здоровьесберегающих технологий, проблемы, с которыми сталкиваются педагоги при реализации оздоровительных программ. Предлагается обзор новаций в оздоровлении детей. Особое внимание уделяется интеграции традиционных и инновационных подходов для создания системы укрепления физического и психического здоровья. Эта статья представлена воспитателям и инструкторам по физической культуре в ДООУ.

Ключевые слова: оздоровительная физическая культура, двигательная активность, физическая культура, инновационные технологии.

Введение

Современная система дошкольного образования постоянно обновляется. Оздоровительная физическая культура (ОФК) — важная часть процесса, решает задачи развития физических качеств и формирует крепкое здоровье. Однако очевидно, что традиционные формы и методы работы в области физического воспитания не вполне отвечают современным потребностям детей.

Актуальность темы: обусловлена объективной необходимостью внедрения оздоровительных технологий и существующими практиками в ДООУ.

Цель статьи: разобрать актуальные вопросы развития технологий ОФК в ДООУ,

Традиционные основы физического воспитания в ДООУ

Традиционное воспитание в детском саду имеет свои достоинства. К ним относятся:

Системность: четкая структура физкультурных занятий.

Наличие разных программ:

- отработанные методики проведения разных видов движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье);
- регулярность проведения физкультурных занятий, утренней гимнастики, подвижных игр.

Однако анализ показывает, что существуют недостатки:

1. Отсутствие индивидуального подхода. Эти занятия часто ориентированы на обычного ребенка, не учитывая индивидуальные особенности здоровья.
2. Стремление к выполнению норм (прыжки, бег и т. д.)
3. Используется стандартный, устаревший инвентарь (мячи, обручи, скакалки), без современного оборудования.

Традиционная система представляет собой недостаточно гибкий фундамент. Ее потенциал заключается в сохранении системы, который может и должен быть обогащен инновационными методиками.

Инновационные технологии в оздоровительной физической культуре

Инновационные технологии в ОФК — это комплекс методов, форм и средств, направленных на достижение новых результатов: не только физического развития, но и укрепления здоровья.

Технологии на основе двигательной и познавательной деятельности

Кинезиология. Эта технология основана на выполнении специальных упражнений («гимнастика мозга»), которые синхронизируют работу полушарий головного мозга, улучшают мыслительную деятельность, память, внимание, способствуют развитию межполушарных связей и мелкой моторики. Простые упражнения, такие как «Кулак-ребро-ладонь», «Зеркальное рисование», легко могут стать частью занятия.

Сюжетно-ролевые формы занятий. Физкультурное занятие превращается в путешествие, где каждое движение имеет смысл сюжета, повышает мотивацию и развивает воображение.

Технологии, направленные на укрепление здоровья и хорошую осанку

Занятия на больших упругих мячах решают задачи по укреплению мышечного корсета, развитию координации и вестибулярного аппарата. Вибрация, возникающая при сидении на фитболе, улучшает обмен веществ и кровообращение.

Детский фитнес. Эти направления, новые для дошкольников, используют современные музыкальные композиции. Они способствуют развитию чувства ритма, пластики.

Технологии профилактики плоскостопия и нарушения осанки. Сюда относится использование нестандартного оборудования: массажные коврики и дорожки здоровья, ортопедические мячи.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)

ИКТ используются не для замены, а для обогащения двигательной активности. Это:

- просмотр мультимедийных презентаций о видах спорта.
- использование интерактивных досок для демонстрации движений.
- применение видеонализа для самооценки детьми своих движений.
- проведение «веселых стартов».

Проблемы внедрения инноваций и пути решения

Массовое внедрение инновационных технологий в ДОУ сталкивается с рядом серьезных проблем.

1. Воспитатели и инструкторы по физкультуре часто не обладают достаточной квалификацией для работы с новыми технологиями. Необходимо повышение их квалификации через курсы, семинары-практикумы, мастер-классы.

2. Материально-техническое обеспечение. Приобретение современного оборудования (фитболы, сенсорное оборудование, интерактивные комплексы).

3. Отсутствие или устаревшие методические пособия. По многим инновационным технологиям отсутствуют готовые, апробированные программы для ДОУ. Это требует от педагогического коллектива большой творческой и исследовательской работы по их адаптации и интеграции в основную образовательную программу.

4. Некоторые педагоги с недоверием относятся ко всему новому, предпочитая работать по старым, проверенным схемам. Преодоление этого сопротивления — задача администрации ДОУ через создание мотивирующей среды, поддержку инициатив и обмен опытом.

5. Недостаточная вовлеченность родителей. Важно активно просвещать родителей: проводить открытые занятия, мастер-классы, оформлять информационные стенды и папки-передвижки, консультировать по вопросам организации двигательной активности дома.

Интеграция традиционного и инновационного: принципы построения современной системы ОФК в ДОУ

Эффективный путь развития — не отказ от традиций, их разумная интеграция с инновациями. Построение такой системы должно базироваться на следующих принципах:

- принцип здоровьесбережения и оздоровительной направленности. Все технологии должны оцениваться с точки зрения их вклада в укрепление физического и психического здоровья ребенка.
- принцип индивидуального подхода. Важно учитывать состояние здоровья, уровень двигательного развития, интересы и пол ребенка.
- принцип системности и интеграции. Система должна интегрироваться с другими образовательными областями: познавательным развитием (знания о строении тела, гигиене), речевым развитием (обсуждение движений, правил игр), социально-коммуникативным развитием (взаимодействие в команде).
- принцип игровой направленности.

Современное физкультурное занятие — это пространство для творчества.

Заключение

Переход от традиций к инновациям в области технологий оздоровительной физической культуры в ДОУ — это необходимость, с заботой о здоровье и развитии современных детей. Этот путь сложен и сопряжен с рядом

проблем организационного и методического характера. Опираясь на положительный опыт традиционной системы и грамотно интегрируя в нее научно обоснованные инновационные технологии, можно создать современную модель физкультурно-оздоровительной работы. Эта мо-

дель будет способствовать формированию физически крепкого и психологически устойчивого, творческого ребенка. Роль воспитателя в этом процессе трансформируется из инструктора в наставника, создающего среду для радостного и осмысленного движения.

Литература:

1. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций. — М.: Академия, 2015. — 184 с.
2. Воронова Е. К. Программа «Здоровый дошкольник»: инновационные здоровьесберегающие технологии в ДОУ. // Дошкольное воспитание. — 2021. — № 5. — С. 17–25.
3. Сиротюк А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 48 с.
4. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 368 с.
5. Фомина Н. А., Горбатенко О. Ф. Сказочный тренинг для дошкольников. — СПб.: Речь, 2016. — 125 с.
6. Хухлаева Д. В. Методика физического воспитания в дошкольных учреждениях. — М.: Просвещение, 1984. — 320 с.
7. Шебеко В. Н. Физическое воспитание дошкольников. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 215 с.
8. Яковлева Е. Л. Инновационные технологии в физическом воспитании детей дошкольного возраста. // Инструктор по физкультуре. — 2022. — № 3. — С. 40–51.

Развитие финансовой и математической грамотности у младших школьников путём решения практических задач

Крупяк Алина Владимировна, учитель начальных классов
МОБУ гимназия № 44 г. Сочи им. В. А. Сухомлинского

В статье автор делится опытом решения практических задач для обучения финансовой и математической грамотности в начальных классах.

Ключевые слова: финансовая грамотность, начальная школа, практические задания.

Е. Л. Рутковская считает, что финансовая грамотность школьников формируется в результате погружения их в сферу финансов и финансовую деятельность, которые одновременно требуют и развивают комплекс знаний, умений, личностных установок и способов действий [1. с. 99].

Наше общество предъявляет высокие требования к уровню подготовки учеников начальной школы. Для успешной адаптации в условиях рыночной экономики ребёнок должен знать финансовую и математическую грамотность.

Нужно ли говорить, что умение грамотно распоряжаться финансами один из важнейших пунктов в жизни человека. Финансовая грамотность не бывает без математической. Каждый должен уметь рассчитывать доходы и расходы. Уметь распоряжаться деньгами.

При обучении финансовой грамотности мы начинаем с простых понятий и постепенно их усложняем. Делаем упор на наглядные примеры и решение практических задач.

Благодаря играм и интерактивным занятиям дети лучше усваивают материал.

Очень важно сохранять интерес детей к предмету. Положительные эмоции и интерес поддерживают желание учиться дальше и узнавать больше.

Родители также играют важную роль в формировании финансовой грамотности детей. Необходимо проводить совместные мероприятия, консультации они способствуют лучшему пониманию детьми, как важно уметь планировать и управлять деньгами.

Все эти особенности подчёркивают необходимость комплексного подхода к обучению финансовой грамотности в начальной школе.

Я хочу поделиться, как всё вышеперечисленное реализуется в моей работе. Я являюсь классным руководителем 4 класса. Провожу занятия внеурочной деятельности. В своей работе применяю пособие «Функциональная грамотность» под редакцией М. В. Бурык и С. А. Шейкина.

При изучении темы «На что тратятся семейные деньги? Виды расходов» мы говорили о ежемесячных расходах на транспорт. Из 26 человек -17 ежедневно совершали 2 поездки в день. Мы считали только будние дни. Итого 10 поездок в неделю. Из всех детей только один ребёнок



Рис. 1

пользовался школьной транспортной картой «Пальма» (оплачивал проезд со скидкой 50 %).

Мы посчитали, что, используя транспортную карту, можно сэкономить чуть больше 1000 рублей в неделю. Соответственно в год более 12000 рублей. Дети донесли эту информацию до родителей, теперь большая часть класса использует для оплаты проезда школьные карты «Пальма». Параллельно отработали тему «Подсчитываем сэкономленные деньги». И ещё один немаловажный мо-

мент, касающийся финансовой безопасности, ранее после оплаты проезда очень часто терялись банковские карты. Карты продолжают теряться, но теперь теряют не банковские карты, а транспортные карты. Соответственно и другие риски.

Изучая тему «Доходы и расходы» дети попробовали вести дневник расходов. Мы составили таблицу, которая включала в себя четыре столбца: день недели, доходы (карманные деньги), расходы, остаток.

Таблица 1

Дни недели	Доходы	Расходы	Остаток
------------	--------	---------	---------

В течение недели, ежедневно, они заполняли таблицу, записывая все свои траты. Большая часть класса увидев наглядно какую сумму они получают от родителей (многие не обращали на это внимание), сколько и на что тратят деньги, смогли оценить свои покупки с точки зрения обязательных и необязательных трат. Несколько человек в классе увидели возможность откладывать деньги на более крупные покупки.

Ежегодно в школе проводится благотворительная ярмарка. Дети всегда с большим интересом принимают в ней участие.

На ярмарку дети приносят угощения, родители помогают с торговлей, вся оплата производится наличными. В связи с тем, что у некоторых детей банкноты были надорваны, бледными, были и потемневшие монеты, мы на практике вспомнили и отработали тему «Повреждённые деньги».

С первого по третий класс большую роль в проведении ярмарки играли родители, они решали, что приносить, участвовали в торговле, дети в основном занимались покупками и параллельно отработкой устного счёта.

В четвёртом классе ситуация изменилась. Теперь инициаторами и организаторами стали дети, они задолго до ярмарки начали её обсуждать. Я не могла не использовать их заинтересованность. Мы обсудили, какие товары будут пользоваться хорошим спросом на ярмарке,

тема «Спрос и предложение» (опережающее обучение). Составили список продуктов и напитков, которые как они считали будут хорошо раскупаться. Дети выбрали, кто что сможет принести из списка. Подготовили ценники, оформление. Все увлеклись, действовали очень сплочённо.

Все вместе продумали стратегию продаж, различные акции, бонусы.

Например: купи товар и получи конфету в подарок, приведи друга и получи напиток в подарок. Решили, что как только спрос начнёт снижаться, будем снижать цены. Тема «Распродажа, скидки, бонусы».

На занятии ребята учились анализировать ситуацию, доказывать свою точку зрения.

Класс был разделен на группы продавцов и промоутеров.

В основном продавцами захотели стать девочки. Они стояли за столом и торговали, мальчики решили попробовать свои силы в торговле только в конце ярмарки. Взрослые находились рядом со столами, их помощь была минимальной. Другая часть детей, в основном мальчики, взяли на себя роль промоутеров. Они рассказывали о наших акциях знакомым, зазывали к нам покупателей. В мероприятии был задействован практически весь класс. Время от времени роли менялись.



Рис. 2

Благодаря четкому планированию и распределению обязанностей по интересам и возможностям ребят, продуманной стратегии продаж, несмотря на очень неудачное место расположения наших столов (мы не выбрали, так было распределено организаторами школьной ярмарки), мы собрали самую большую сумму во всей школе. Обсуждая мероприятие, дети поделились, что ранее не задумывались сколько нужно потрудиться, чтобы получить доход. И я, как их старший наставник,

радовалась результатам развития финансовой грамотности своих учащихся.

Так знания, полученные во время занятий внеурочной деятельности, и применяемые во время внеклассных мероприятий, повышают уровень финансовой грамотности школьников, развивают уверенность в себе. Детям становится легче решать практические задачи в жизни.

Свою статью я хочу закончить словами Цицерона «Практика — лучший учитель!».

Литература:

1. Рутковская Е. Л. Финансовая грамотность как компонент функциональной грамотности: подходы к разработке финансовых заданий// Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т.1. № 4 (61). С. 98–111

Многообразие форм краеведческих занятий и мероприятий в патриотическом воспитании младших школьников во внеурочной деятельности

Лактионов Максим Алексеевич, студент

Научный руководитель: Лесных Ирина Николаевна, преподаватель

Инжиниринговый колледж Белгородского государственного национального исследовательского университета

В статье рассматривается роль краеведческих занятий и мероприятий во внеурочной деятельности как эффективного инструмента патриотического воспитания младших школьников. Авторы систематизируют многообразие форм краеведческой работы, демонстрируя их воспитательный потенциал и взаимосвязь с задачами формирования патриотических чувств у младших школьников.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, краеведение, формы занятий, формы мероприятий, младшие школьники, воспитательная работа

Основой патриотического воспитания является осознание обучающимися сущности и значения патриотизма, а также эмоциональное переживание проявления данного качества. Именно эти основные аспекты и формируют крепкую любовь и чувство уважения к своей Родине.

Говоря о краеведческих занятиях, проводимых во внеурочное время, следует отметить, что краеведение имеет следующие особенности:

— воспитательные задачи ставятся в качестве приоритетных в процессе обучения, то есть в первую очередь пе-

дагогами преследуется цель не научить младших школьников, а воспитать;

- использование неформальной обстановки;
- практически безграничные возможности использования различных форм, методов и подходов для воспитательного процесса;
- реализация личностных навыков и качеств младших школьников, повышения уровня их адаптации и социализации.

Нельзя упускать из внимания и тот факт, что внеурочная деятельность предусматривает не только проведение занятий, но и мероприятий, включающих в себя культурно-досуговую деятельность вне стен учебного заведения. Тем самым, отметим следующие формы краеведческих занятий с учетом их целевой направленности:

- историческое научное краеведение, в рамках которого проводятся занятия по военно-историческому, историко-культурному воспитанию, например, проект «Моя семья в истории войны», мероприятие «Ветеран живёт рядом»;

- естественнонаучное краеведение, в ходе которого патриотическое воспитание основывается на географическом, экологическом, биологическом и других направлениях, например, экскурсия «Святые источники края: история и экология», занятие «По следам первопроходцам»;

- музейное краеведение, одно из основных и наиболее эффективных форм патриотического воспитания, позволяющего воспринимать информацию не только на осмысленном уровне, но и посредством погружения в историю в рамках музейной программы, например, выставка «Герои земли родной», акция «Стена памяти», проект «Музейная смена: юные экскурсоводы рассказывают о героях-земляках»;

- экскурсионное краеведение, предусматривающее изучение истории традиций и обычаев родного края, посредством экскурсий по историческим местам, хранящим память о подвигах героев страны, например, экскурсия «Дорогами двух войн», экскурсия «Дороги войны: памятные места нашего региона».

Также педагоги во внеурочной деятельности с целью патриотического воспитания младших школьников проводят занятия в различных форматах, среди основных из которых представим:

- уроки мужества и памяти («Мы этой памяти верны», «Живая память», «Память сильнее времени» и т. д.);

- изучение краеведческих материалов (исторические фильмы, документальные видеоролики родного края);

- экскурсии в музеи, выставки, объекты с исторической ценностью;

- конкурсы чтецов, патриотической песни, подделок и рисунков на патриотическую тематику («Талант педагога», «Герои России моей!», «Родина» и др.);

- встречи с ветеранами, организация помощи ветеранам, поздравление их с праздниками;

- организация или участие в патриотических акциях (акция «Победа навсегда», «Служу отечеству», «Слава тебе солдат!», «Символ родного Белогорья» и др.).

Одной из не менее важных форм краеведческих занятий, направленных на патриотическое воспитание, является литературное краеведение. Его особенность заключается в том, что оно тесно переплетается с урочной деятельностью, поскольку воспитательная работа в рамках внеурочных занятий опирается на знания учеников, полученные ими на уроках литературного чтения. Тем самым, ученики не только получают краеведческие знания, но и формируют для себя целостную картину окружающего их мира, что способствует также решению задач их патриотического воспитания.

При этом приведенные нами формы краеведческих занятий в рамках внеурочной деятельности также способствуют эффективному усвоению учащимися учебного материала в рамках урочной деятельности, а также созданию комфортной эмоциональной обстановки.

Еще одной формой краеведческих занятий является беседа в формате диалога с учениками, в рамках которой педагог делится с ними своими личными представлениями об окружающем мире и установками, с учетом краеведческой направленности. Отвечает на интересующие учеников вопросы, старается обосновать ценность дат, приуроченных к историческим событиям, прививает им традиционные ценности и традиции.

Отметим, что с учетом современной геополитической обстановки, эффективной формой краеведческих занятий в рамках внеурочной деятельности является «Информационный час», в рамках которого педагог знакомит учеников с событиями, происходящими в стране, учитывая при этом их возрастные особенности, преподносит информацию понятным и доступным для них языком.

Не стоит также забывать про проведение педагогической работы с родителями во внеурочной деятельности, включающей в себя:

- проведение родительских собраний совместно с учениками, на тему патриотического воспитания, общения детей к краеведению и др.;

- проведение бесед, в рамках круглого стола с учениками и их родителями, законными представителями, темами которых могут быть: «Патриотическое воспитание школьников: мнения родителей», «Воспитание патриотов России в малой социальной группе» и т. д.;

- обсуждение организации акций и мероприятий в рамках патриотического воспитания молодежи.

Таким образом, патриотическое воспитание младших школьников во время внеурочных занятий основывается на многообразии форм и методов воспитательной деятельности. Разнообразие форм краеведческих занятий позволяет не только повысить интерес у школьников, но и способствует формированию у них исторических знаний, развитию их творческих способностей, а также укреплению чувства патриотизма к Родине, традициям и идеологии не только своего народа, но и народов, проживающих на территории страны.

Помимо этого, неограниченность в выборе формата проведения краеведческих занятий во внеурочной дея-

тельности в рамках патриотического воспитания младших школьников также позволяет учитывать социальные изменения в обществе, возрастные особенности детей, а также личные предпочтения учеников и их родителей.

Важно понимать, что внеурочная деятельность будет эффективной лишь в том случае, когда занятия проводятся систематически и несут комплексный характер, а именно учитель использует различные формы занятий и мероприятий, рассмотренные нами ранее, чтобы не

только организовать воспитательный процесс, но и поддерживать или усиливать заинтересованность и внимание учеников. Участие в различных мероприятиях и проектах, направленных на изучение истории, культуры и природы своей страны, не только способствует развитию чувства гордости за свою Родину, но и формирует у младших школьников патриотические чувства и уверенность в своих силах, а также способствует развитию критического мышления.

Литература:

1. Александрова, К. А. Патриотическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности / К. А. Александрова // Развитие личности средствами искусства. — 2025. — № 3. — С. 31–39.
2. Калинина, С. А. Патриотическое воспитание младших школьников через различные виды деятельности / С. А. Калинина, Р. Р. Никифорова, Л. Н. Савандеева. // Молодой ученый. — 2023. — № 18 (465). — С. 242–245.
3. Маева, К. С. Теоретические основы патриотического воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности / К. С. Маева // Молодой ученый. — 2024. — № 48 (547). — С. 248–251.
4. Сарсембенова, Г. Д. Особенности организации внеурочной работы / Г. Д. Сарсембенова, А. Д. Абилхаева. // Молодой ученый. — 2022. — № 21. — С. 916–919.

Подходы к коррекции задержки психоречевого развития у детей

Лепетуха Дина Викторовна, учитель-дефектолог;
Черноиванова Елена Сергеевна, воспитатель;
Федорова Екатерина Алексеевна, тьютор
МБДОУ детский сад № 67 г. Белгорода

Задержка психоречевого развития (ЗПРР) представляет собой одно из наиболее актуальных и сложных направлений в области специального образования и психологии. Проблемы, связанные с ЗПРР, касаются не только самих детей, испытывающих трудности в освоении речевых навыков, но и их семей, педагогов, а также общества в целом. В современном мире, где успешная коммуникация и способность к обучению играют ключевую роль в социальной и профессиональной жизни, важно понимать и адекватно реагировать на особенности, связанные с задержкой психоречевого развития.

ЗПРР может проявляться в различных формах и степенях, что делает его диагностику и коррекцию особенно сложными. Дети с данными нарушениями часто сталкиваются с трудностями в восприятии и обработке информации, что негативно сказывается на их учебной деятельности и социальной адаптации. Они могут испытывать затруднения в понимании устной и письменной речи, что в свою очередь приводит к проблемам в общении с окружающими и формированию межличностных отношений. Важно отметить, что задержка психоречевого развития не является изолированной проблемой; она может сочетаться с другими нарушениями, такими как дефицит внимания, гиперактивность, а также различными эмоциональными и поведенческими расстройствами. Это создает

дополнительные сложности в процессе обучения и социализации.

Психолого-педагогическая поддержка обучающихся с задержкой психоречевого развития (ЗПРР) представляет собой важный аспект, который требует особого внимания со стороны специалистов, работающих в области специального образования. В условиях, когда количество детей с ЗПРР продолжает расти, необходимо разработать и внедрить эффективные подходы к коррекции и поддержке, чтобы обеспечить этим детям возможность полноценного обучения и социализации. В данной статье мы рассмотрим различные подходы к коррекции ЗПРР, их особенности, цели и задачи, а также методы, которые могут быть использованы в процессе работы с детьми, имеющими задержку психоречевого развития.

Первым шагом в коррекции ЗПРР является создание индивидуальной программы, которая учитывает уникальные потребности и особенности каждого ребенка. Важно понимать, что задержка психоречевого развития может проявляться в различных формах и степенях, и подходы к коррекции должны быть адаптированы соответственно. Индивидуальная программа должна включать в себя цели, задачи и методы, направленные на развитие речевых навыков, а также на коррекцию сопутствующих нарушений, таких как дефицит внимания или эмоциональные рас-

стройства. Такой подход требует от специалистов междисциплинарного взаимодействия, что подразумевает сотрудничество педагогов, логопедов, психологов и других специалистов, работающих с детьми с ЗППР [2, с.58].

Одним из наиболее распространенных методов коррекции ЗППР является логопедическая работа. Логопеды используют разнообразные методики, направленные на развитие речевых навыков, улучшение фонематического восприятия, а также формирование грамматических навыков. В процессе работы логопед может применять игровые методики, которые делают занятия более интересными и увлекательными для детей. Игры на развитие речи, такие как «угадай слово», «составь предложение» или «расскажи историю», помогают детям не только развивать речевые навыки, но и улучшать свою социальную активность, так как они вовлекают детей в общение со сверстниками [3, с.11].

Кроме того, важным аспектом коррекции ЗППР является работа по развитию когнитивных функций. Дети с ЗППР часто сталкиваются с трудностями в понимании и усвоении информации, что может быть связано с недостаточным развитием памяти, внимания и мышления. В связи с этим, использование специальных методик, направленных на развитие этих функций, может существенно повысить эффективность коррекционной работы. Например, занятия на развитие памяти могут включать в себя игры на запоминание слов, карточные игры на внимание и другие активности, которые способствуют улучшению когнитивных процессов [11, с.9].

Также стоит отметить, что работа с эмоциональной сферой ребенка имеет не менее важное значение в процессе коррекции ЗППР. Дети с задержкой психоречевого развития могут испытывать страхи, тревожность и низкую самооценку, что, в свою очередь, негативно сказывается на их речевом развитии. Психологическая поддержка и работа над эмоциональным состоянием ребенка могут включать в себя различные методы, такие как арт-терапия, игровая терапия и другие подходы, направленные на развитие эмоциональной интеллигенции и улучшение самочувствия ребенка. Важно создать безопасную и поддерживающую атмосферу, в которой ребенок сможет открыться, выразить свои чувства и переживания, что, в свою очередь, поможет ему более эффективно развивать свои речевые навыки.

Интеграция детей с ЗППР в образовательный процесс также требует особого внимания. Важно создать инклюзивную образовательную среду, где дети могут взаимо-

действовать друг с другом, развивать социальные навыки и учиться на примерах сверстников. Педагоги должны быть готовы к тому, чтобы адаптировать учебные материалы и методы преподавания, учитывая особенности детей с ЗППР. Например, использование визуальных материалов, тактильных заданий и других методов, направленных на развитие различных сенсорных систем, может значительно повысить уровень вовлеченности и понимания учебного материала детьми с задержкой психоречевого развития.

Ключевым аспектом коррекции ЗППР является взаимодействие с родителями. Родители играют важную роль в поддержке и развитии ребенка, и их вовлечение в процесс коррекции может существенно повысить эффективность работы. Специалисты должны предоставлять родителям информацию о том, как они могут поддерживать своего ребенка в домашних условиях, какие игры и занятия могут быть полезны для развития речи, а также как создать благоприятную речевую среду в семье. Это может включать в себя чтение книг, обсуждение прочитанного, участие в развивающих играх и другие активности, способствующие речевому развитию ребенка.

Кроме того, важно учитывать и культурные аспекты, которые могут влиять на речевое развитие детей с ЗППР. В зависимости от культурной среды, в которой растет ребенок, могут возникать определенные особенности в речевом развитии. Например, в некоторых культурах акцент может делаться на устную передачу информации, что может повлиять на развитие письменной речи. Важно, чтобы специалисты были осведомлены о культурных различиях и учитывали их в процессе коррекции.

Таким образом, коррекция задержки психоречевого развития представляет собой сложный и многофакторный процесс, требующий комплексного подхода и индивидуализации. Важно учитывать уникальные потребности каждого ребенка, а также вовлекать в процесс родителей и других специалистов. Использование различных методов и подходов, направленных на развитие речевых и когнитивных навыков, а также на поддержку эмоционального состояния ребенка, может значительно повысить шансы на успешную коррекцию ЗППР и интеграцию детей в образовательный процесс. В конечном итоге, цель коррекции заключается не только в улучшении речевых навыков, но и в создании условий для полноценного участия ребенка в жизни общества, что является важным шагом к формированию инклюзивного и поддерживающего образовательного пространства.

Литература:

1. Вильшанская А. Д. Коррекционно-педагогическая работа с младшими школьниками с задержкой психического развития церебрально-органического генеза в общеобразовательной школе // М. — 2005. — Т. 23. — С. 9. URL: https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01002770482.pdf (дата обращения: 05.09.2025).
2. Кузьмичёва Т. В. История становления специальной помощи детям с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. — 2017. — №. 56–10. — С. 84–90. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30710831_75754220.pdf (дата обращения: 10.12.2025).

3. Хоршева Н. А. Особенности взаимосвязи некоторых компонентов сенсомоторики с коммуникативной функцией речи у младших школьников с задержкой психического развития: дис. — Нижегородский государственный педагогический университет, 2010. URL: https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01004727061.pdf (дата обращения: 10.12.2025).

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 50 (601) / 2025

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 24.12.2025. Дата выхода в свет: 31.12.2025.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.