



Научный журнал
ГАОУ ВО МГПУ
«Известия ИППО»
№ 4/2025

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Савенков Александр Ильич

директор института педагогики и психологии образования,
академик Российской академии образования,
доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Любченко Ольга Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент

Ответственный редактор

Серебренникова Юлия Александровна

кандидат педагогических наук, доцент

Администратор домена

Маринюк Андрей Александрович

кандидат исторических наук, доцент

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Редакция журнала «Известия ИППО»

Сайт: <http://izvestia-ippo.ru/>

E-mail: izvestiaippo@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

<i>Албанбаева Д.О., Чалданбаева А.К.</i> Развития и формирования экологических компетенций у студентов поколения ZOOMERS, ZETA, ALPHA	6
<i>Золоторев А.А.</i> К проблеме обеспечения вовлеченности родителей в управление образовательной организацией	24
<i>Карпоева Н.А., Малюхова В.В.</i> Адаптация содержания и форм просветительской работы с родителями дошкольников к условиям дошкольной образовательной организации	29
<i>Кобызева А.А.</i> Роль конфликтологической культуры в профессиональной деятельности сотрудников общеобразовательных организаций	34
<i>Кучугурная О.С., Солдатенко К.Ю.</i> Роль инклюзивной образовательной среды в обучении, развитии и воспитании личности ребенка в дошкольной образовательной организации	39
<i>Карпоева Н.А., Малюхова В.В.</i> Изучение особенностей проявления профессионального мастерства педагогов дошкольной образовательной организации	46
<i>Медведев М.А.</i> Совершенствование содержания обучения по специальности 13.02.07 Электроснабжение (по отраслям) в системе московского среднего профессионального образования	52
<i>Мурсенкова А.С.</i> Анализ и перспективы развития учебной программы по профессии «Реставратор» в системе среднего профессионального образования	60
<i>Поливанов Е.Д.</i> Анализ образовательной программы специальности 09.02.07 «Информационные системы и	

программирование» в контексте современных требований к подготовке IT-специалистов	65
<i>Севастьянов А.В.</i> Анализ образовательных программ «Мастер столярного и мебельного производства» и «Технология переработки древесины» в контексте современных тенденций среднего профессионального образования	71
<i>Тимощук Г.В.</i> Процессная модель подготовки к ОГЭ по иностранному языку: критериальная оценка, авторская программа и анализ рисков внедрения	79
<i>Тягунова Т.В.</i> Эффективное управление в системе Московского образования	92
<i>Ходакова Н.П.</i> Ключевые аспекты интеграции искусственного интеллекта в методику преподавания математики	97
Юеяо Лю Исследование типичных проблем и путей оптимизации их решения в китайском семейном образовании	102
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Акобян Т.В.</i> Перспективы внедрения куклотерапевтических методик в практику дошкольных образовательных учреждений	112
<i>Беззаботнова Е. А.</i> Инновационный подход к патриотическому воспитанию: использование веб-квестов в работе со старшими дошкольниками	122
<i>Беленкова Е.В.</i> Опытнo-экспериментальная работа по созданию педагогических условий развития речи детей второго года жизни в процессе предметной деятельности	130
<i>Гарная А.В.</i> Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности математическими средствами	134
<i>Джафарова А.С.</i> Соотношение академической успеваемости и учебной мотивации младших школьников	140

<i>Ковалёв А.В.</i> Виды и формы внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию подростков	148
<i>Муромская А.А., Арапова П.И.</i> Теоретические аспекты формирования этнокультурной осведомленности младших школьников	154
<i>Расстригина М. Д.</i> Проблемы формирования интереса к книге у первоклассников	159
<i>Романовский А.Н.</i> Интерактивное образовательное оборудование	164
<i>Фролова А.И., Тихонова А.Н.</i> Методическое сопровождение педагогов по организации проектной деятельности дошкольниками	170
<i>Фролова Ю.С., Солдатенко К.Ю.</i> Основы формирования предпосылок функциональной грамотности старших дошкольников в процессе подготовки к школе	174
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ	
<i>Ведмидь А.А., Абдуллаева А.Э.</i> Влияние типов множественного интеллекта на мотивацию к обучению у старших школьников в условиях основного общего образования	183
<i>Галяутдинова Л.А.</i> Особенности тренинговых программ по развитию жизнестойкости и снижению тревожности	189
<i>Губина Д.В., Губин Д.Н.</i> Диагностики мотивации к учебной деятельности современных подростков	194
<i>Черенова А.А.</i> Психолого-педагогические аспекты восприятия кинофрагментов на уроках литературы учащимися 6-8 классов	200
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Быкова В.А.</i> Использование интернет-мемов для развития орфоэпической компетенции учащихся при подготовке к ЕГЭ по русскому языку	197
	206

Кретова Е.И., Бычкова Ю.А., Кулагина Е.Ф. Применение сказочных сюжетов и народных легенд в формировании математической грамотности младших школьников	213
Левандовская Е. Б. Литературная игра как универсальное средство достижения образовательных целей	222
Любченко О. А., Маринюк А.А., Серебренникова Ю. А. Пропедевтика кинематики вращательного движения у младших школьников с использованием Lego Technic	228
Фёдорова С. А. Особенности применения компьютерных тестов на уроках литературы	234

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

УДК 37.062

Албанбаева Д.О.

кандидат педагогических наук, и.о.доцента

КГУ им. И. Арабаева

г. Бишкек, Кыргызстан

E-mail: dalbanbaeva@gmail.com

Чалданбаева А.К.

д.п.н., и.о. проф. КГУ им. И. Арабаева

г. Бишкек, Кыргызстан

E-mail: ai_kush777@mail.ru

ЗЕЛЁНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ ZOOMERS, ZETA, ALPHA

В статье рассматривается роль зеленого образования как ключевого инструмента формирования экологических компетенций студентов поколений Zoomers, (Z) Zeta, и Alpha в условиях глобальных климатических вызовов и перехода к устойчивому развитию. Определяется теоретическая основа зеленого образования, включающая когнитивный, деятельностный, ценностно-мотивационный и рефлексивный компоненты экологической компетентности. Особое внимание уделяется психолого-педагогическим особенностям современных студентов, сформировавшихся в условиях цифровизации и информационной насыщенности. Показано, что Zoomers демонстрируют осознанное отношение к экологии и высокую социальную активность, Zeta предпочитают визуальные и геймифицированные форматы обучения, а Alpha наиболее восприимчивы к иммерсивным цифровым средам (VR/AR, искусственный интеллект). Представлены инновационные методы

зелёного образования: проектная деятельность, цифровые симуляции, эко-волонтерство и концепция «зелёных кампусов». Подчеркивается, что эффективность формирования экологических компетенций зависит от адаптации образовательных программ к когнитивным и ценностным особенностям разных поколений. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов для разработки методик, направленных на интеграцию принципов устойчивого развития в образовательный процесс вузов Кыргызстана и других стран. Сделан вывод, что зелёное образование не только развивает экологическую культуру студентов, но и способствует модернизации высшей школы, формируя специалистов, готовых к решению глобальных и локальных экологических задач.

Ключевые слова: зелёное образования, устойчивое развитие, экологические компетенции, поколение Zoomers, поколение (Z) Zeta, поколение Alpha, цифровизация высшее образование, эко-волонтерство, зелёные кампусы

Введение. В условиях нарастающих климатических вызовов и углубляющегося экологического кризиса формирование экологической культуры становится приоритетом как на национальном, так и на глобальном уровне. Концепция устойчивого развития, закреплённая в повестке ООН, предполагает интеграцию экологических ценностей во все сферы жизни, включая образование. Одним из ключевых инструментов достижения этой цели является «зелёное образование» – система обучения, ориентированная на формирование у подрастающего поколения знаний, навыков и установок, необходимых для сохранения и восстановления природной среды [1].

Научная проблема исследования состоит в выявлении механизмов, через которые зелёное образование способствует не только усвоению экологических знаний, но и формированию устойчивых экологических компетенций, позволяющих студентам поколений Zoomers, (Z) Zeta, and Alpha интегрировать принципы экологической ответственности в

профессиональную и личную жизнь. Несмотря на рост числа инициатив в области экологического просвещения, остается открытым вопрос, каким образом особенности ценностных ориентаций и стиля мышления разных поколений влияют на усвоение и практическое применение принципов устойчивого развития.

Актуальность исследования определяется несколькими факторами:

1. *Глобальный контекст* – усиление климатических изменений, истощение природных ресурсов и рост экологических рисков.
2. *Социальный запрос* – потребность общества в специалистах, способных разрабатывать и внедрять экологически безопасные технологии, управлять природными ресурсами рационально и устойчиво.
3. *Поколенческая специфика* – представители поколения Zoomers уже признаны исследователями наиболее экологически сознательным поколением, готовым жертвовать личным комфортом ради сохранения окружающей среды; поколения (Z) Zeta, and Alpha формирующееся в условиях еще более глубокой цифровизации, требует новых подходов к обучению, в том числе с опорой на интерактивные, мультимедийные и геймификационные форматы [2].

Значимость формирования экологических компетенций в системе высшего образования заключается в том, что именно вузовская среда является ключевой площадкой, где знания о природе и принципах устойчивого развития могут быть интегрированы с профессиональными навыками. Экологическая компетентность будущих специалистов становится условием конкурентоспособности не только на внутреннем, но и на международном рынке труда.

Цель исследования – определить роль зелёного образования в формировании экологических компетенций студентов разных поколений, выявить специфику восприятия и усвоения экологических ценностей зуммерами, зетами и альфами, а также предложить методические подходы, учитывающие их цифровую и социальную специфику.

Объект исследования – процесс формирования экологических компетенций в высшем образовании.

Предмет исследования – педагогические и социально-психологические механизмы воздействия зелёного образования на студентов различных поколений.

Задачи исследования – проанализировать теоретические основы зелёного образования в контексте устойчивого развития; выявить ценностные установки, мотивацию и особенности восприятия экологических тем представителями поколений Zoomers, (Z) Zeta, and Alpha; определить эффективные формы и методы зелёного образования, включая цифровые инструменты и практико-ориентированные подходы; обосновать модели интеграции экологической тематики в профессиональную подготовку; оценить влияние зелёного образования на готовность студентов к участию в решении экологических проблем на индивидуальном и коллективном уровнях [3, с. 230].

Научная новизна работы заключается в комплексном подходе к изучению зелёного образования с учетом поколенческих характеристик современных студентов. В отличие от традиционных исследований, акцентирующих внимание на содержании экологических курсов, данная работа рассматривает их в связке с мотивационными профилями и ценностными ориентирами, выявленными в современных исследованиях о зуммерах и младших поколениях.

Практическая значимость исследования определяется возможностью применения полученных результатов при разработке учебных программ, методических рекомендаций и образовательных стратегий для вузов, желающих повысить эффективность формирования экологических компетенций у студентов. Полученные выводы могут быть полезны для органов управления образованием, экологических НКО и бизнеса, заинтересованных в подготовке специалистов нового поколения, способных действовать в рамках парадигмы устойчивого развития.

Теоретико-методологические основания исследования

Понятие «зелёное образование» рассматривается в современной педагогике как интегративная система знаний, навыков и ценностей, формирующая у обучающихся экологическую ответственность и готовность действовать в интересах устойчивого развития. Оно включает экологическое просвещение, воспитание и практическую деятельность, направленные на минимизацию негативного воздействия на окружающую среду.

В научных подходах выделяют:

- *Экологико-ориентированный* – акцент на усвоение знаний о природе и экосистемах, базирующихся на естественнонаучных дисциплинах.
- *Компетентностный* – приоритет развития умений применять экологические знания на практике, интеграция экологических компетенций в профессиональные стандарты.
- *Социокультурный* – акцент на формирование экологических ценностей, этических установок и устойчивых поведенческих моделей. В контексте цифровизации и глобализации «зелёное образование» становится не только компонентом экологической политики, но и инструментом подготовки специалистов нового поколения, способных интегрировать экологические аспекты в любую сферу деятельности.

Концепция устойчивого развития, закреплённая в документах ООН («Повестка дня на XXI век»), Цели устойчивого развития – ЦУР), предполагает гармонизацию трех взаимосвязанных компонентов: экономического роста, социальной справедливости и экологической безопасности. В образовательном контексте это означает необходимость формирования у студентов мировоззрения, в котором экологические социальные приоритеты рассматриваются наравне с экономическими. Устойчивое развитие требует междисциплинарного подхода, соединяющегося знания из области экологии, экономики, социологии, педагогики и психологии, а также активного включения молодежи и в проектную и

исследовательскую деятельность, направленную на решение локальных и глобальных экологических проблем [4].

Определение и структура экологических компетенций

Экологическая компетентность – это интегративная характеристика личности, отражающая готовность и способность применять экологические знания, умения и ценностные ориентации для сохранения окружающей среды.

Структура экологических компетенций включает:

- *Когнитивный компонент* – знания об экосистемах, ресурсах, экологических угрозах и методах их предотвращения.
- *Деятельностный компонент* – навыки экологически безопасной деятельности, умение разрабатывать и реализовывать экологические проекты.
- *Ценностно-мотивационный компонент* – личная ответственность за состояние окружающей среды готовность к экологически оправданным действиям.
- *Рефлексивный компонент* – способность анализировать и корректировать собственное поведение с учетом экологических последствий.

Психолого-педагогические особенности поколений Zoomers, (Z) Zeta, и Alpha в образовательной среде

Современные студенты поколений Zoomers, (Z) Zeta, и Alpha формировались в условиях цифровизации, высокой информационной насыщенности и глобальных социальных изменений.

- *Поколение Zoomers (зуммеры)* – самое экологически сознательное и социально активное из нынешних поколений, готовое жертвовать личным комфортом ради сохранения природы. Для них важны свобода выбора, интерактивные формы обучения, геймификация, практическая значимость материала, а также включение в реальные проекты.
- *Поколение Zeta (зета)* – еще более цифрово-ориентированное, с раннего возраста взаимодействующее с интерактивными технологиями. Отличается клиповым мышлением, быстрым переключением внимания и потребностью в мультимедийной подаче информации.

- *Поколение Alpha* – первое поколение, полностью выросшее в постинтернетную эпоху, с высокой технологической грамотностью и восприятием цифровой среды как естественной части жизни. Для них обучение должно быть персонализированным, визуально насыщенным и интегрированным с виртуальной реальностью.

Психолого-педагогическая работа с этими поколениями требует учета их ценностных установок, высокого уровня критического мышления и стремления к социальной значимости деятельности [5, с. 642].

Методология и методы исследования

Методологическую основу исследования составляют:

- *Системный подход* – рассмотрение зелёного образования как комплексной системы, интегрирующей когнитивные, деятельностные и ценностные компоненты.

- *Компетентностный подход* – ориентация на формирование у студентов целостных экологических компетенций, востребованных в профессиональной и социальной деятельности.

- *Поколенческий подход* – анализ особенностей восприятия и усвоения экологических знаний разными поколениями Zoomers, (Z) Zeta, и Alpha с учетом их культурных и цифровых характеристик.

В рамках исследования применялись методы:

- *Анализ научной литературы* – изучение теоретических источников по проблеме зелёного образования, экологической компетентности и поколенческих особенностей.

- *Сравнительный анализ* – выявление различий и сходств в восприятии экологических ценностей и образовательных технологий у разных поколений студентов.

- *Обобщение и систематизация* – формирование целостной концептуальной модели влияния зелёного образования на формирование экологических компетенций.

■ Классификация – структурирование типов экологических компетенций и образовательных практик в соответствии с их эффективностью для разных поколений.



Рисунок № 1. Поколенческий аспект формирования экологических компетенций

Поколение Zoomers (1997-2012) – молодые люди, выросшие в эпоху стремительной цифровизации и глобальной коммуникации. Они активно используют социальные сети, онлайн-платформы и цифровые сервисы для обучения и взаимодействия. Для зуммеров характерна высокая осведомленность о глобальных экологических проблемах, сформированная под влиянием интернет-контента, международных компаний (например, Fridays for Future) и медийных лидеров мнений. Исследования показывают, что представители этого поколения более склонны к практическим действиям – сортировке отходов, отказу от пластика, выбору «зелёных» брендов.

Поколение Zeta (2013-2025) – дети поздних зуммеров и ранних альф, формирующиеся в условиях практически тотальной цифровой среды. С раннего возраста взаимодействуют с гаджетами, имеют клиповое мышление и привыкли к мультимедийной, яркой подаче информации. Их экологическое

сознание в большей степени зависит от визуальных интерактивных источников – видеороликов, инфографики, мобильных приложений. Для этого поколения особенно важны игровые и соревновательные формы обучения, а также участие в краткосрочных, но эмоционально насыщенных экологических акциях.

Поколение Alpha (2025-2039) – первое поколение, полностью выросшее в условиях интеграции искусственного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности в повседневную жизнь. Для альф характерна персонализированная цифровая среда, в которой обучение и коммуникация будут тесно переплетены с технологическими и инструментами. Их экологическое мировоззрение формируется через иммерсивные цифровые опыты, симуляции, VR – и AR – проекты, моделирующие последствия изменения климата или загрязнения окружающей среды (рис.1) [6, с. 11].

Влияние цифровой среды на экологическое сознание молодёжи

Цифровая среда играет ключевую роль в формировании экологического сознания у всех трех поколений. Интернет и социальные медиа стали основными каналами экологического просвещения, позволяя распространять информацию быстро и в доступной форме. Однако характер влияния зависит от возраста и когнитивных особенностей:

- Zoomers используют цифровую среду как инструмент для самообразования и активисткой деятельности – они могут участвовать в онлайн-петициях, экологических форумах, вебинарах.
- Zeta воспринимают экологическую повестку через яркий визуальный контент и геймифицированные приложения – например, мобильные игры, в которых нужно защищать природу или управлять устойчивым городом.
- Alpha будут иметь опыт экологического образования через иммерсивные технологии – VR/AR – сценарии, цифровые двойники экосистем, где можно в реальном времени наблюдать последствия различных решений.

Таблица №1 Сравнительный анализ ценностных установок и отношения к экологии

Характеристика	Zoomers (1997-2012)	Zeta (2013-2025)	Alpha (2025-2039)
Интерес к экологии	Осознанный, социально активный	Высокий, но ситуативный	Формируемый через цифровой опыт
Ключевые ценности	Ответственность, активизм	Командная игра, вовлеченность	Технологичность, персонализация
Основные каналы влияния	Социальные сети, блоги, активистские сети	Видео, интерактив, мобильные игры	VR/AR, AI – образовательные платформы
Мотивация к действиям	Изменить мир к лучшему	Участвовать в интересных событиях	Протестировать и реализовать новые сценарии будущего
Форма восприятия информации	Аналитическая, дискуссионная	Визуальная, игровая	Иммерсивная, симуляционная

В целом, представители всех трех поколений потенциально восприимчиво к экологическому образованию, однако эффективность его методов зависит от адаптации под их когнитивные и культурные особенности (таб.1). Для Zoomers – наиболее продуктивными являются проектно-исследовательские формы с общественным резонансом; для Zeta – геймификация, короткий интерактивный контент; для Alpha – виртуальная и дополненная реальность с возможностью моделировать последствия экологических решений [7, с. 228].

Инновационные формы и методы зелёного образования

Формирование экологических компетенций у студентов требует отхода от традиционных лекционных форм в сторону интерактивных, практико-ориентированных методов, которые создают условия для активного включения обучающихся в процесс решения реальных экологических задач. К числу наиболее эффективных относятся:

- *Проектная деятельность*: Позволяет студентам разрабатывать и реализовывать собственные экологические инициативы – от организации раздельного сбора отходов на территории кампуса до создания концепций устойчивого развития для местных сообществ. Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми, интегрируя междисциплинарный подход.

- *Интерактивные онлайн-курсы*: MOOC-платформы (Coursera, EDX, OpenEdu) и университетские LMS позволяют разрабатывать курсы по устойчивому развитию и экологии с мультимедийными лекциями, тестами, форумами для обсуждения. Особое значение имеют курсы, адаптированные под специфику поколений Zoomers, (Z) Zeta, и Alpha – с короткими видеоблоками, интерактивными заданиями и мгновенной обратной связью.

- *Цифровые экологические симуляции*: VR/AR – технологии позволяют моделировать экологические процессы – например, наблюдать деградацию экосистемы при разных сценариях хозяйственной деятельности или управлять «умным» зелёным городом. Такие симуляции усиливают эмоциональную вовлеченность и закрепляют причинно-следственные связи в сознании студентов.

Вовлечение студентов в природоохранные акции – посадку деревьев, уборку территорий, работу в заповедниках – формирует ценностную основу экологической компетентности и дает опыт реального воздействия на окружающую среду. Университеты могут внедрять комплексные программы устойчивого развития своей инфраструктуры: энергосбережение, «умные» системы управления зданиями, минимизация отходов, развитие велосипедной

инфраструктуры. Кампус в таком случае становится образовательной моделью устойчивой среды [8, с. 90].

Институциональные модели реализации зелёного образования в университетах

Университеты могут интегрировать зелёное образование через различные организационно-педагогические модели:

- Интеграция в учебный процесс – включение экологических модулей в дисциплины разных направлений подготовки (например, «Экологические аспекты в менеджменте» для экономистов или «Зелёные технологии» для инженеров).
- Создание специализированных центров – лабораторий устойчивого развития, экоцентров и ресурсных центров по зелёным технологиям, которые занимаются исследовательскими и образовательными проектами.
- Модель «Living Lab» – кампус как живая лаборатория, где студенты тестируют инновационные экологические решения в реальной инфраструктуре вуза.
- Межвузовские и международные партнёрства – участие в сетевых образовательных проектах и программах обмена по теме устойчивого развития.

Зарубежный и отечественный опыт внедрения зелёных образовательных практик

Зарубежный опыт демонстрирует широкий спектр подходов:

- В Европе распространены Sustainability Offices в университетах, координирующие экологические программы, проведение «зелёных» рейтингов вузов.
- Университеты Австралии и Канады активно используют онлайн-стимуляторы экосистем и обязательные курсы по устойчивому развитию для студентов всех специальностей.

– В Финляндии и Швеции активно развивается концепция зелёных кампусов, где студенты участвуют в управлении энергопотреблением и разработке «умных» городских решений [9, с. 224].

Отечественный опыт (Россия, Казахстан, Кыргызстан) пока находится в стадии активного становления:

– В ряде вузов внедряются курсы по экологической культуре и устойчивому развитию в качестве обязательных дисциплин.

– Организуются эко-волонтерские клубы, объединяющие студентов для проведения природоохранных акций.

– Реализуются проекты по раздельному сбору отходов в кампусах и модернизации инфраструктуры (энергосберегающее освещение, системы мониторинга потребления ресурсов).

– Появляются сетевые образовательные инициативы, например, участие вузов Центральной Азии в международных «зелёных» грантах и программах Erasmus+ в области устойчивого развития [10, с. 413].

Результаты и обсуждение

Проведенный анализ, включавший изучение практик зелёного образования в ряде университетов, а также обобщение данных научных публикаций и кейс-исследований, позволил выявить ряд закономерностей в восприятии и освоении экологических компетенций студентами различных поколений. В образовательной среде, где интеграция экологической тематики осуществляется через учебные курсы, проектную деятельность и инициативы «зелёных» кампусов, студенты поколений Zoomers, (Z) Zeta, и Alpha демонстрируют различную степень вовлеченности и характер мотивации [11, с. 69].

Zoomers, уже обладающие определенным уровнем экологической информированности, воспринимают зелёное образование как возможность закрепить свои знания и реализовать социально значимые проекты. Их участие в экологических инициативах носит осознанный и целенаправленный характер: они готовы инициировать дискуссии, предлагать собственные

решения и брать на себя лидерские роли. В то же время, представители поколения (Z) Zeta проявляют интерес к экологической тематике преимущественно через игровые и визуальные форматы, демонстрируя высокую активность при наличии эмоциональной вовлеченности и четко обозначенного конечного результата. Alpha, как поколение, формирующееся в условиях глубокой интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, проявляет наибольшую восприимчивость к иммерсивным формам – виртуальным симуляциям, дополненной реальности и персонализированным цифровым платформам, моделирующим реальные экологические сценарии.

Выявленные тенденции позволяют сделать вывод о необходимости дифференцированного подхода к проектированию образовательных программ в области устойчивого развития. Универсальные экологические курсы, не учитывающие когнитивные и культурные особенности поколений, оказываются менее эффективными. В то же время, адаптация содержания и форм обучения к предпочтениям целевых групп обеспечивает более глубокое усвоение экологических знаний, формирование устойчивых ценностных установок и готовности к практическим действиям.

С педагогической точки зрения результаты исследования подтверждают важность сочетания теоретической базы с деятельностным компонентом. При этом именно реальные или приближенные к реальным условиям практики – работа над проектами, участие в эко-волонтерских акциях, использование цифровых симуляций – оказывают наибольшее влияние на развитие экологической компетентности. Социальный эффект зелёного образования выражается не только в росте экологической культуры студентов, но и в повышении их гражданской активности, вовлеченности в жизнь университетского сообщества и локальных сообществ, а также в формировании лидерских качеств направленных на реализацию принципов устойчивого развития в будущем профессиональном контексте.

Таким образом, зелёное образование, адаптированное к особенностям восприятия и взаимодействия с информацией у разных поколений студентов,

выступает не только инструментом формирования экологических компетенций, но и важным фактором модернизации высшей школы в условиях глобальных климатических и социальных вызовов.

Перспективы и развития зелёного образования для будущих поколений

В перспективе развития зелёного образования особое внимание будет сосредоточено на поколении Alpha, которое войдет в активную фазу получения высшего образования уже в ближайшие десятилетия. Это поколение формируется в условиях тотальной цифровизации, постоянного взаимодействия с искусственным интеллектом и высокой степени персонализации образовательного контента. Их восприятие экологической проблематики будет в значительной степени определяться не столько традиционными лекционными форматами, сколько интегрированными цифровыми экосистемами, способными моделировать сложные природные и социальные процессы в режиме реального времени.

Развитие зелёного образования для будущих поколений потребует существенной трансформации образовательных программ и компетентностных моделей. В традиционную структуру высшего образования необходимо будет органично встраивать междисциплинарные модули по устойчивому развитию, которые охватывают не только экологические, но и экономические, социальные и технологические аспекты. Такие программы должны строиться на принципах практико-ориентированного обучения, когда освоение теоретических знаний сопровождается обязательной деятельностной компонентой – участием экоинициативах, исследовательских проектах, волонтерских движениях и взаимодействии с локальными сообществами [12, с. 75].

Ключевым направлением станет более глубокая интеграция ESG-принципов в образовательной политике вузах. Это предполагает не только внедрение в учебные планы дисциплин, связанных с экологической и социальной ответственностью, но и преобразование самой университетской среды в модель устойчивого развития, где каждый элемент инфраструктуры

будет служить учебным ресурсом. Цифровизация в данном контексте открывает широкие возможности – от применения платформ для коллективной разработки проектов устойчивого развития до создания виртуальных лабораторий, в технологических решениях с учетом экологических факторов.

Таким образом, перспективы зелёного образования для будущих поколений связаны с его переходом от частных инициатив и факультативных курсов к статусу системного, стратегического элемента образовательной политики, способного формировать у студентов комплексную экологическую компетентность и готовность к решению глобальных вызовов XXI века.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило, зелёное образование является ключевым фактором формирования экологических компетенций студентов в условиях глобальных климатических вызовов и перехода к устойчивому развитию. Теоретический анализ позволил определить понятие и структуру экологических компетенций, выявить психолого-педагогические особенности Zoomers, (Z) Zeta, и Alpha, а также установить взаимосвязь между особенностями их восприятия информации и эффективными методами зелёного образования. Практическая часть исследования, основанная на анализе существующих моделей и практик, показала, что интеграция проектной деятельности, цифровых симуляций, эко-волонтерства и концепции «зелёных кампусов» способствует более глубокому усвоению экологических знаний и формированию устойчивых ценностных установок.

Полученные результаты подчеркивают значимость адаптации образовательных программ к когнитивным и культурным особенностям разных поколений. Для Zoomers – наиболее продуктивно проектно-исследовательские и дискуссионные формы; для Zeta – интерактивные, визуально насыщенные форматы с элементами геймификации; для Alpha – иммерсивные цифровые среды, использующие VR/AR и искусственный интеллект. Педагогическая ценность зелёного образования заключается не

только в передаче знаний, но и в формировании навыков экологически ответственного поведения, гражданской активности и готовности участвовать в решении глобальных и локальных задач устойчивого развития.

С учетом выявленных тенденций, вузам и образовательным стратегам рекомендуется системно интегрировать принципы устойчивого развития в образовательную политику, расширять использование цифровых технологий и ESG-подходов, а также обеспечивать условия для практического применения экологических знаний в университетской среде. Это позволит сформировать поколение специалистов, обладающих необходимыми компетенциями для реализации концепции устойчивого будущего на уровне страны и мирового сообщества.

Список литературы

1. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Paris: UNESCO, 2017. [Электронный ресурс] URL: <https://www.unesco.org/en/articles/education-sustainable-development-goals-learning-objectives>
2. United Nations. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. New York: UN, 2015, [Электронный ресурс] URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>
3. Garaganov, A. V. YOUTH NEEDS. Generations: millennials, zoomers, alphas : Monograph, scientific research [Текст] / A. V. Garaganov ; Scientific Reviewers: Razov P. V., Khanova Z. G.. – Moscow : Издательские решения Under license from Ridero, 2022. – 230 p. – (Scientific research). – ISBN 978-5-0056-4645-3. – EDN AGLEHS.
4. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2021 – 2040 годы /М-во образования и науки Кыргызской Республики. Бишкек, 2021. [Электронный ресурс] URL: <https://cbd.minjust.gov.kg/158227/edition/1070465/ru>

5. Албанбаева, Д. О. Оценка качества подготовки специалистов по зелёной экономике: роль педагогического мониторинга [Текст] / Д. О. Албанбаева, А. К. Чалданбаева // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2024. – № 4-2. – С. 642-655. – DOI 10.33514/1694-7851-2024-4/2-642-655. – EDN ENZFFR.

6. Албанбаева, Д. О. Управление качеством образования на основе мониторинговых исследований [Текст] / Д. О. Албанбаева // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 100-1. – С. 11-24. – DOI 10.18411/trnio-08-2023-02. – EDN UDWPVL.

7. Наконешнюк, Н. В. Новое поколение - новые подходы: образование для зумеров и альф [Текст] / Н. В. Наконешнюк, Е. М. Резцова // Теория и практика стратегирования : Сборник избранных научных статей и материалов VIII Международной научно-практической конференции, Кемерово - Москва, 13–14 марта 2025 года. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2025. – С. 228-236. – EDN OJPMFX.

8. Чалданбаева, А. К. Мониторинг качества высшего профессионального образования в Кыргызстане и Казахстане: сравнительный анализ на основе национальных рейтингов вузов [Текст] / А. К. Чалданбаева, Д. О. Албанбаева // Менеджмент в образовании: от искусства возможного до науки будущего. : Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 19–28 апреля 2025 года. – Москва: Известия Института педагогики и психологии образования, 2025. – С. 90-102. – EDN АНJXCH.

9. Чалданбаева, А. К. Укрепление международных связей через образование: иностранные студенты в Кыргызстане [Текст] / А. К. Чалданбаева, Д. О. Албанбаева // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2024. – № 4-1. – С. 224-231. – DOI 10.33514/1694-7851-2024-4-224-231. – ЭДН БННИБЗ.

10. Албанбаева, Д. О. Высшее учебное заведение глазами студентов Кыргызстана сегодня (тенденции, развитие, перспективы) [Текст] / Д. О.

Албанбаева // Бюллетень науки и практики. – 2023. – Т. 9, № 7. – С. 413-420. – DOI 10.33619/2414-2948/92/58. – EDN UVZKWJ.

11. Самохвалов, Н. А. К вопросу о влиянии зумеров на современную систему образования [Текст] / Н. А. Самохвалов // Актуальные проблемы современности: наука и общество. – 2021. – № 2(31). – С. 69-72. – EDN LTНОЕН.

12. Албанбаева, Д. О. Мониторинг трудоустройства выпускников вуза в современном Кыргызстане (период 2020-2022 гг.) [Текст] / Д. О. Албанбаева // Известия Кыргызской академии образования. – 2023. – № 2(60). – С. 75-83. – EDN FENWYD.

Золоторев А.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Zolotorevaa2503@gmail.com

К ПРОБЛЕМЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

В статье рассматривается актуальная проблема взаимодействия семьи и образовательной организации в контексте современной системы образования. Подчеркивается, что вовлеченность родителей в образовательный процесс является важнейшим фактором повышения качества образования и развития воспитательного потенциала школы. Раскрываются основные направления и формы участия родителей в управлении и организации школьной жизни, а также обозначаются трудности, препятствующие активному участию семьи в образовательном процессе. Особое внимание уделено цифровым возможностям коммуникации и дистанционным форматам сотрудничества с родителями.

Ключевые слова: вовлеченность родителей, образовательная организация, партнерство, дистанционное взаимодействие, управление образованием, цифровая коммуникация.

Современная образовательная организация функционирует в условиях стремительного развития цифровых технологий и изменяющихся социальных запросов. В этой связи возрастает потребность в переосмыслении роли семьи как равноправного участника образовательных отношений. Родители становятся активными участниками управления и развития образовательной среды, что требует создания устойчивой системы взаимодействия между школой и семьей.

В то же время наблюдается снижение реального уровня вовлеченности родителей в образовательную жизнь. Несмотря на наличие цифровых каналов связи и доступ к информации, многие семьи ограничиваются формальным участием, не проявляя инициативы в обсуждении и решении вопросов, связанных с развитием образовательной организации. Причинами такой ситуации становятся высокая занятость, низкая мотивация к общественной деятельности, а также недостаток осознания значимости совместного участия в образовательных процессах. Это свидетельствует о необходимости системной работы школы по формированию культуры взаимодействия и повышению ценности участия семьи в жизни образовательного сообщества [1], [3].

Задача вовлечения родителей в деятельность образовательной организации заключается в создании устойчивой модели взаимодействия [6], обеспечивающей не только информированность, но и активное участие родителей в управлении, воспитании и развитии образовательной среды. В современном контексте эта задача приобретает комплексный характер и включает несколько направлений:

1. Информационное обеспечение – организация доступных каналов для получения объективных данных о содержании и результатах образовательной деятельности, возможностях участия семьи в жизни школы.

2. Коммуникативное взаимодействие – развитие открытых и регулярных форм общения между педагогами и родителями с использованием как очных, так и дистанционных инструментов.

3. Мотивационно-ценностное направление – формирование у родителей осознания значимости их участия в образовательном процессе, развитие доверия к школе и чувства сопричастности к общему результату.

4. Организационно-деятельностное направление – создание условий для участия родителей в разработке и реализации воспитательных программ, школьных проектов, общественных советов, экспертных комиссий.

5. Психолого-педагогическая поддержка – консультирование родителей по вопросам воспитания, общения и развития ребенка, содействие в повышении их педагогической компетентности.

Решение этой задачи возможно только при условии формирования партнерской культуры взаимодействия, основанной на принципах уважения, взаимопонимания и единства целей [3].

Эффективное партнерство школы и семьи строится на принципах взаимного доверия, открытости и ответственности. Вовлеченность родителей предполагает не только информирование о деятельности образовательной организации, но и реальное участие в принятии управленческих решений, проектировании образовательных программ, формировании культурно-воспитательной среды.

На современном этапе значительная часть взаимодействия реализуется с использованием цифровых инструментов: электронных журналов, мессенджеров, платформ для видеоконференций, интернет-форумов. Эти формы обеспечивают постоянную обратную связь и создают возможности для гибкой и адресной коммуникации. В то же время сохраняется потребность в личных встречах, совместных мероприятиях, общественных советах, которые

способствуют укреплению доверительных отношений и формированию единого воспитательного пространства.

Одной из тенденций последних лет становится развитие дистанционных форм взаимодействия с родителями, что обусловлено как технологическим прогрессом, так и изменением ритма жизни современных семей. Дистанционный формат позволяет обеспечивать регулярное участие родителей в жизни школы, независимо от их занятости, что повышает уровень информированности и включенности семьи в образовательный процесс [4], [5].

Однако наряду с положительными аспектами наблюдаются и определенные трудности: неравный доступ к цифровым ресурсам, недостаточная компетентность отдельных родителей в сфере ИКТ, а также низкий уровень мотивации к активному участию в управленческой и воспитательной деятельности. Эти факторы требуют целенаправленной работы образовательной организации по развитию цифровой культуры родителей и созданию условий для их личностной и гражданской самореализации.

Важной задачей становится формирование системы сопровождения родительского участия, включающей консультирование, онлайн-семинары, интерактивные формы общения, а также развитие дистанционных родительских клубов, ориентированных на обмен опытом и совместное решение актуальных вопросов воспитания и образования [2], [5], [7].

Таким образом, вовлеченность родителей в деятельность образовательной организации в современную эпоху выступает важнейшим условием эффективности образовательного процесса. Партнерские отношения между школой и семьей способствуют созданию открытой, динамичной и гуманистически ориентированной образовательной среды, где каждый участник чувствует свою значимость и ответственность за результат общего дела.

Список литературы

1. Алисов Е.А. История развития образовательных моделей и технологий / Е.А. Алисов, Л.С. Подымова. – Москва-Берлин: ООО "Директмедиа Паблишинг", 2021. – 353 с. – DOI 10.23681/599623.
2. Алисов Е.А. Психолого-педагогические аспекты сенсорного мировосприятия личности / Е.А. Алисов // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. – 2009. – № 1. – С. 1.
3. Дорофеева З.Е., Козырева П.М. Межпоколенческая трансляция практик вовлеченности родителей в развитие детей // Социологический журнал. – 2024. – Т. 30, № 4. – С. 33–53. – DOI: 10.19181/socjour.2024.30.4.2.
4. Насибуллина А.Д., Польшина М.А. Цифровые аспекты семейного воспитания обучающихся с нарушениями речи // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11, № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/62psmn423.html> (дата обращения: 14.10.2025).
5. Писаренко И.А., Заиченко Л.И. Родители как субъекты влияния на развитие цифровых навыков детей // Интеракция. Интервью. Интерпретация. – 2021. – Т. 13, № 2. – С. 54–80. – DOI: 10.19181/inter.2021.13.2.4.
6. Смирнова Е.О., Смирнова С.Ю. Родительские стратегии в использовании детьми цифровых технологий // Современная зарубежная психология. – 2019. – Т. 8, № 4. – С. 79–87. – DOI: 10.17759/jmfp.2019080408.
7. Фонд развития Интернет. Особенности использования цифровых технологий в семьях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста (по результатам исследования 2017–2019 гг.) // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 3(35). – URL: <https://npsyj.ru/articles/article/8259/>

Карпоева Н.А.

заведующий МБДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад № 232»

KarpoevaNA654@mgpu.ru

Малюхова В.В.

воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад № 232»

malyukhovavv170@mgpu.ru

АДАПТАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В данной статье рассматриваются формы и содержание просветительских мероприятий для родителей (законных представителей), которое осуществляется педагогами дошкольной образовательной организации, на основе участия всех участников образовательного процесса – педагогов дошкольного образования, специалистов и родителей воспитанников. Приводятся примеры тем и направлений просвещения родителей при адаптации содержания федеральной образовательной программы к условиям детского сада общеразвивающего вида города Краснодара, описываются цель, задачи и результаты просветительской деятельности в ДОО.

Ключевые слова: взаимодействие, сотрудничество, дошкольное образование, родители, семьи воспитанников, педагоги, просветительская работа.

Социальная ситуация развития ребенка дошкольного возраста включает воспитательную, образовательную, развивающую деятельность родителей в условиях семьи. Родители, осуществляющие эту деятельность, должны обладать педагогическими компетенциями, в том числе специальными знаниями и навыками в области педагогики и психологии. Современные исследования подтверждают необходимость развития компетенций родителей

детей дошкольного возраста. Ответственность в развитии компетенций родителей государство возложило на педагогов дошкольных образовательных организаций (далее ДОО), как экспертов в воспитании, образовании и развитии детей раннего и дошкольного возраста. В дошкольном образовании с 2021 года успешно реализуется Программа воспитания, с 2023 года Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее ФОП ДО), включающие аспекты просвещения родителей (законных представителей) детей раннего и дошкольного возраста [6].

Педагоги ДОО активно включились в оптимизацию системы работы детского сада с семьями воспитанников: разработку программ воспитания, составление планов, сценариев семинаров, практикумов, памяток, брошюр, сборников по воспитанию, обучению и развитию детей. Составление и разработка просветительских материалов для родителей требовало уточнения целей, задач и условий просветительской работы, проведение экспертизы актуальных методических материалов, программ, систем работы с родителями [2].

На основе современных документов (ФОП ДО), апробации в условиях конкретного региона (Краснодарского края, города Краснодара), анализа анкетирования, изучения уровня компетенций родителей детей мы сформулировали цель, задачи просвещения, подобрали эффективные формы мероприятий [3].

Цель просвещения родителей (законных представителей) детей раннего и дошкольного возраста: создание условий взаимодействия ДОО с семьями по развитию педагогических компетенций родителей в вопросах развития, воспитания, обучения, сохранения и укрепления здоровья детей раннего и дошкольного возраста [5].

Задачи просветительской деятельности в ДОО:

- информирование родителей о значимости физического, психического, интеллектуального развития детей;

- формирование у родителей осознанного родительства, профилактика детско-родительских отношений;
- информирование родителей о сущности образовательного процесса, содержании ФОП ДО, реализуемого в условиях ДОО и семейного образования;
- формирование осознанного отношения к особенностям развития, информирование о способах преодоления отклонений в развитии детей;
- информирование родителей о разработке индивидуальных программ, маршрутов, для детей с ОВЗ и трудностями в обучении или развитии;
- повышение активности родителей в совершенствовании системы взаимодействия ДОО с родителями (законными представителями), совместный выбор форм, средств, методов взаимодействия [7].

В результате апробации содержания просветительских мероприятий в план работы ДОО с семьями воспитанников рекомендуем внести следующие виды и формы мероприятий:

- родительские гостиные «Воспитываем мальчика», «Воспитываем девочку», «Наказания и поощрения»;
- журнал для родителей «Секреты педагогического мастерства», «Наши дети», «Игры и занятия дома»;
- буклеты и памятки «Стили родительского отношения», «Советы по примирению с ребенком», «Критерии коммуникативной компетентности дошкольника», «Изучаем эмоциональное развитие ребенка», «Изучаем физическое развитие ребенка», «Виды тревожности у детей» «Мотивы воспитания и родительства»;
- круглый стол «Требования и запреты: как воспитывать ребенка?»;
- родительская конференция «Права ребенка и поддержка семьи в РФ»;
- проблемная дискуссия «Как победить капризы ребенка?», «Хвалить или наказывать?», «Как договориться с ребенком?», «Влияние цифровой среды на развитие ребенка»;

- мастер-классы «Семейные традиции», «Все мы разные – все мы одинаковые», «Национальные костюмы нашей семьи», «За круглым столом», «Игры нашего двора»;
- проекты «Герб семьи», «Здоровье нашей семьи», «Полезное и вредное», «На нашей улице», «Старик-годовик», «Летняя история»;
- акции «Накормим птиц», «Георгиевская ленточка», «Цветок памяти», «История вчера, сегодня и завтра»
- обсуждение электронных или печатных книг О. В. Хухлаевой, О. Е. Хухлаева, О. Гиппенрейтер, В. Окландер, Ш. Амонашвили;
- чтение статей из электронного журнала «О чем подозревают родители», «Взаимоотношения без проблем» журнал 21.2.pdf - Google Диск;
- фотовыставки «Моя мама», «Защищают Родину», «Все профессии важны», «Мой город», «Мы вместе»;
- свободная библиотека с разделами «Книги для детей», «Читаем вместе», «Книги о детях»;
- тренинги и ролевые игры «Мы идем в детский сад», «Скоро в школу», «Играем и творим», «Разговоры и переговоры», «Я- мама, Я-папа»;
- индивидуальный просмотр аудиолекции «Школа для родителей»
- клуб и коллективный просмотр и обсуждение видеоуроков и статей из видеожурналов «Каждый родитель желает знать»
- праздники и досуги в соответствии с календарными датами («Новый год», «8 марта» и т.д.);
- обмен мнениями в электронных сервисах (группах, чатах).

Просвещение родителей воспитанников становится целенаправленной деятельностью педагогов (воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, инструкторов по физической культуре, музыкальных руководителей, старшего воспитателя) дошкольной образовательной организации, расширяющей представление и компетенции о воспитании, обучении, развитии и коррекции детей, их особенностей и способностей. Работа педагогов с семьями формирует также личность самих родителей,

совершенствуя ценности, представления, стереотипы поведения [1]. Системная качественная работа ДОО с семьями формирует нового родителя, обладающего знаниями о значимости физического, психического, интеллектуального развития детей, о сущности образовательного процесса, содержании ФОП ДО, реализуемого в условиях ДОО и семейного образования, осознанного понимающего актуальность профилактики детско-родительских отношений, с осознанным, ответственным отношением к особенностям развития, к отклонениям в развитии ребенка, активного во взаимодействии с ДОО, уважающего методы педагогического взаимодействия и воспитания [4].

Таким образом, изучение педагогами и родителями содержания ФОП ДО, совместная разработка содержания мероприятий и выбор форм взаимодействия способствует повышению качества функционирования ДОО и формированию компетенций педагогов и родителей. Адаптация содержания и форм просветительских мероприятий к условиям учреждения решает задачи по воспитанию не только детей, но и родителей.

Список литературы

1. Давыдова, О. И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. О. И. Давыдова. — СПб.: ООО «Издательство Детство-Пресс», 2013. – 128 с.
2. Пархоменко Е.А., Дубовова А.А., Матвеева И.С. Психолого-педагогическое сопровождение как инновационное направление в подготовке молодых педагогов-воспитателей // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2024. № 11 (237). С. 315-318.
3. Самоходкина Л. Г. Понимание педагогической деятельности: сущность понятий "эффективность" и "результативность" / Л. Г. Самоходкина. - Текст: непосредственный // Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием "Теория и

методология инновационных направлений физкультурного воспитания детей дошкольного возраста". - Краснодар, 2020. - С. 234-235.

4. Самоходкина Л. Г., Бредун Т. Ю. Особенности содержания профессиональных компетенций педагогов при работе с детьми старшего дошкольного возраста. - Текст: непосредственный // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: материалы международной научно-практической конференции. - Краснодар, 2020. - С. 142-143.

5. Сваталова Т. А. Инструментарий оценивания профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования// Дошкольное воспитание. - 2011. № 1. С.95-101.

6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 N 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 12.06.2025).

7. Юревич С. Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи: учебное пособие для вузов / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина; под редакцией С. Н. Юревич. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 181с.

Кобызева А.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

filatovaaa508@mgpu.ru

РОЛЬ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

В статье рассматривается роль конфликтологической культуры как компонента профессиональной компетентности сотрудников общеобразовательных организаций. Выявлены структурные компоненты

конфликтологической культуры, а также внутренние и внешние факторы, влияющие на её развитие. Подчеркивается необходимость целенаправленного формирования конфликтологической компетентности через систему повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: конфликтологическая культура, педагог, конфликт, профессиональная деятельность, школа.

В последние десятилетия образовательная среда по всему миру сталкивается с ростом социальной напряжённости и изменением моделей взаимодействия между участниками учебного процесса. Конфликты становятся неотъемлемой частью профессиональной жизни педагогов, что требует от них не только владения предметом, но и высоким уровнем межличностных и коммуникативных компетенций. Одним из ключевых аспектов в данном контексте выступает конфликтологическая культура — совокупность знаний, умений и личностных качеств, необходимых для конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Международные исследования подчеркивают, что формирование культуры конструктивного взаимодействия в образовательной среде снижает уровень агрессии и повышает психологическую безопасность участников [Coleman, 2020]. В России также отмечается рост интереса к конфликтологической подготовке педагогов [Минаков, 2024]; [Шагивалеева, 2023], что подтверждает глобальную актуальность темы.

На основе анализа работ зарубежных и отечественных авторов (последние 5–10 лет), можно сделать вывод о необходимости комплексного подхода к формированию конфликтологической культуры, как одного из условий профессиональной эффективности педагога.

В рамках данного исследования использованы методы теоретического анализа научной литературы, обобщения эмпирических данных по проблеме конфликтов в школьной среде, а также анализ психологических и

педагогических характеристик педагогов в контексте их конфликтологической культуры.

В ходе исследования было выявлено, что конфликтологическая культура включает три компонента: конфликтологическую компетентность, конфликтоустойчивость и коммуникативную составляющую [Иванова, 2015, с. 718] (см. Таблица 1).

Таблица 1 – Структурные компоненты конфликтологической культуры педагога

Компонент	Описание
Конфликтологическая компетентность	Знания о природе и динамике конфликтов, стратегии поведения и навыки управления конфликтами
Конфликтоустойчивость	Эмоциональная стабильность, адекватная реакция, стремление к совместному поиску решений
Коммуникативная составляющая	Тактичность, гибкость, умение аргументировать и поддерживать позитивный психологический климат

По данным исследований [Иванова, 2015, с. 720], только 22% педагогов демонстрируют высокий уровень конфликтологической культуры. Большинство опрошенных отмечают дефицит в области конфликтологических знаний и навыков и заинтересованы в их развитии.

Также установлено, что в зависимости от уровня образования и профиля деятельности педагоги используют разные стратегии разрешения конфликтов: в системе дополнительного и дошкольного образования преобладает сотрудничество, в средней школе — соперничество и компромисс, в высшей — компромисс [Минаков, 2024, с. 217].

= Полученные результаты подтверждают позицию зарубежных исследователей [Coleman, 2018], согласно которой успешное управление конфликтами требует развития устойчивых психологических и коммуникативных навыков. Сравнение с исследованиями российских ученых [Щербакова, 2011] выявляет значительное влияние внутренней мотивации, саморегуляции и смысложизненных ориентаций на выбор стратегий поведения в конфликте.

Как показано в ряде работ, обучение медиации, применение кейс-методов и проведение психологических тренингов способствуют формированию устойчивых моделей конструктивного поведения [Шагивалеева, 2023]. Таким образом, можно утверждать, что повышение конфликтологической культуры — это не только индивидуальная, но и институциональная задача, требующая комплексного подхода и поддержки со стороны администрации образовательной организации.

Таким образом, исследование подтвердило гипотезу о том, что конфликтологическая культура сотрудников образовательных организаций влияет на качество образовательного процесса. Наиболее значимые выводы:

1. Конфликтологическая культура включает когнитивный, эмоциональный и коммуникативный компоненты;
2. Её развитие зависит как от личностных характеристик педагога, так и от образовательной среды;
3. Программы повышения квалификации с элементами медиативных технологий и тренингов являются эффективным инструментом развития культуры конструктивного взаимодействия.

Результаты данного исследования могут быть использованы при проектировании образовательных программ, направленных на развитие конфликтологической компетентности. В дальнейшем возможно проведение эмпирических исследований с целью количественного анализа влияния конфликтологической культуры на учебную мотивацию и психологический климат в школе. Ограничением настоящей работы является теоретический

характер анализа, что определяет необходимость последующей верификации полученных выводов в практике.

Список литературы

1. Иванова, Е. К. Конфликтологическая культура учителя и ее проявление в профессиональной деятельности / Е. К. Иванова, И. А. Чемериловa. – Текст : непосредственный // Вестник Башкирского университета. – 2015. – Т. 20, № 2. – С. 716–721.
2. Минаков, С. И. Исследование конфликтологической культуры преподавателя / С. И. Минаков, Т. Ю. Скибо. – Текст : непосредственный // Современные исследования как фактор устойчивого развития : Сборник статей III Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 21 марта 2024). – Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2024. – С. 214–218.
3. Шагивалеева, Г. Р. Конфликтологическая компетентность как составляющая профессиональной культуры педагога / Г. Р. Шагивалеева. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 396-398.
4. Щербакова, Е. В. Способы повышения эффективности самостоятельной работы студентов педагогического вуза / Е. В. Щербакова, Т. Н. Щербакова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 1. – С. 78-83. – EDN OQRRTA.
5. Щербакова, О. И. Проблема развития конфликтологической культуры личности в образовании / О. И. Щербакова. – Текст : непосредственный // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2008. – № 9. – С. 1274.
6. Coleman, T. Conflict Intelligence and Systemic Wisdom: Meta-Competencies for Engaging Conflict in a Complex, Dynamic World / T. Coleman. – Text : direct // Negotiation Journal. – 2018. – № 34 (1). – P. 7-35.

Кучугурная О.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

rus.pedagog@mail.ru

Солдатенко К.Ю.

к.п.н., доцент департамента педагогики ИППО ГАОУ ВО МГПУ

soldatenkokyu@mgpu.ru

РОЛЬ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБУЧЕНИИ, РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Статья посвящена исследованию роли инклюзивной образовательной среды в процессе обучения, развития и воспитания личности ребенка в дошкольной образовательной организации. Авторами представлены основные элементы и преимущества инклюзивной образовательной среды. В исследовании раскрыты аспекты работы в инклюзивной группе, а именно создание атмосферы взаимопонимания и поддержки, где каждый ребенок чувствует себя комфортно и безопасно. Выделена необходимость педагогам развивать навыки дифференцированного подхода, учитывая разницу в темпе и стилях обучения детей. В заключении статьи обоснованы основные виды игровых технологий для работы с дошкольниками в инклюзивной группе.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, образовательная потребность, инклюзивная практика, инклюзивная группа.

В соответствии с Федеральным законом об образовании (Глава 11, Статья 79, Пункт 2), лица с ограниченными возможностями здоровья имеют право на получение общего образования в рамках адаптированных основных общеобразовательных программ. Для обеспечения полноценного обучения таких обучающихся в специализированных организациях создаются необходимые специальные условия [7].

Создание инклюзивной образовательной среды в дошкольной образовательной организации является важным шагом в обеспечении равных прав и возможностей для всех детей. Инклюзивное образование способствует интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общий учебный процесс, что помогает их социализации, развитию и улучшению качества жизни.

Данное исследование направлено на выявление ключевых факторов, способствующих успешному включению детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс, а также на определение методов и подходов, обеспечивающих эффективное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса в условиях инклюзии.

По мнению О.Г. Тавстуха «организация инклюзивной образовательной среды и включение всех обучающихся в инклюзивную культуру детского сада на этом этапе видится особенно актуальной. Осознание ценности различий позволит всем участникам образовательного процесса чувствовать себя комфортно и безопасно» [5, с.77].

В настоящее время опыт внедрения инклюзивной практики в дошкольных учреждениях представлен в различных формах и находится на разных этапах развития. Образовательный процесс в детском саду включает не только уход и заботу о детях, но и воспитание, обучение важным жизненным навыкам, развитие личностных качеств и способностей, а также коррекцию недостатков в их развитии. Интеграция детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс детского сада в первую очередь меняет взгляды взрослых на детей – у всех детей есть свои особенности, и особые образовательные потребности характерны не только для «особых» детей.

В педагогической практике часто стремятся нивелировать индивидуальные особенности учеников, поскольку управлять детьми со схожими характеристиками проще, чем с различными. Однако особенности детей с особыми потребностями не поддаются нивелированию, что требует

трансформации педагогической практики для эффективного решения образовательных задач таких учеников в сотрудничестве с другими. Тем не менее, создание специальных условий для «особых» детей может привести к нарушению принципа равенства прав для остальных учеников. Для его сохранения необходимо развивать навыки работы со всеми детьми, принимая во внимание их индивидуальные особенности (И.С. Самохин, Н.Л. Соколова, М.Г. Сергеева [3]).

Основные элементы инклюзивной образовательной среды в дошкольной образовательной организации:

1) Доступность:

Физическая доступность: Создание безбарьерной среды, которая включает пандусы, поручни, широкие дверные проемы, доступные туалеты и прочие элементы, обеспечивающие свободное передвижение детей с ограниченными возможностями.

Информационная доступность: Использование различных форм подачи информации, включая визуальные, аудиальные и тактильные средства, чтобы каждый ребенок мог получить доступ к образовательному контенту.

2) Индивидуальный подход:

Подготовка индивидуальных образовательных маршрутов для детей с особыми потребностями, учитывающих их уникальные способности и ограничения. Адаптация методик преподавания под нужды конкретного ребенка, например использование специальных пособий, технических средств реабилитации и вспомогательной техники.

3) Поддержка специалистов: по мнению Л.Н. Султановой, Э.Р. Хамурзиной «комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение детей является неотъемлемой частью организации качественного и эффективного образования детей с ОВЗ» [4, с. 101]. Привлечение специалистов различного профиля (дефектологов, логопедов, психологов, врачей-педиатров) для оказания комплексной помощи детям с особыми потребностями. Организация междисциплинарного взаимодействия внутри

коллектива для достижения наилучших результатов в обучении и развитии детей.

4) Социальная интеграция: обеспечение равных возможностей для общения и взаимодействия всех детей в группе, независимо от их способностей и ограничений; проведение мероприятий, направленных на формирование толерантности и взаимопонимания среди детей и сотрудников ДОУ.

5) Повышение квалификации педагогов: регулярное обучение и повышение квалификации педагогического состава для приобретения знаний и навыков, необходимых для работы в инклюзивной среде. Участие в семинарах, тренингах и конференциях, посвященных вопросам инклюзивного образования. Педагоги должны быть готовы к тому, что каждый день в группе будет уникальным, и подходы, которые работают для одного ребенка, могут не подойти другому. Миссия педагогов дошкольной организации по сути – это раннее выявление и эффективное сопровождение детей с ОВЗ с различной этиологией (Н.С. Усанина [6]).

6) Взаимодействие с родителями: постоянное общение с родителями детей с особыми потребностями для понимания их нужд и предпочтений. Важно вовлекать родителей в образовательный процесс, предоставляя им информацию о методах работы в инклюзивной среде и о том, как они могут поддержать развитие своих детей дома. Партнерство между педагогами и родителями способствует созданию единого образовательного пространства, где учитываются интересы и потребности всех детей.

Тем самым отметим преимущества инклюзивной образовательной среды в дошкольной образовательной организации:

– развитие социальной компетентности: дети учатся взаимодействовать с людьми разных способностей, развивают эмпатию и уважение к другим;

– повышение академической успеваемости: благодаря индивидуализированному подходу, дети с особыми потребностями получают больше шансов на успешное освоение образовательного материала.

– укрепление уверенности в себе: дети с ОВЗ чувствуют себя полноценными членами общества, что положительно сказывается на их самооценке и мотивации.

– расширение возможностей для профессиональной самореализации: педагоги приобретают новые навыки и опыт, что делает их более конкурентоспособными на рынке труда.

Важным аспектом работы в инклюзивной группе является создание атмосферы взаимопонимания и поддержки, где каждый ребенок чувствует себя комфортно и безопасно. Педагогам необходимо развивать навыки дифференцированного подхода, учитывая разницу в темпе и стилях обучения. Это может включать использование различных методов и ресурсов, адаптированных под нужды каждого ребенка, а также организацию групповой работы, где дети могут учиться друг у друга (М.А. Назукина [1]).

Таким образом, инклюзивная практика в детском саду требует комплексного подхода, который включает в себя не только адаптацию образовательного процесса, но и работу над формированием положительной социальной среды, способствующей интеграции всех детей. Важно, чтобы каждый ребенок, независимо от его характерных особенностей, имел возможность развиваться, учиться и взаимодействовать с окружающими в равных условиях.

Далее рассмотрим особенности использования игровых технологий в работе с детьми инклюзивной группы. Игровые технологии занимают важное место в работе с дошкольниками, особенно в инклюзивных группах, где участвуют дети с разными образовательными потребностями. Игры помогают развивать социальные навыки, улучшать когнитивные функции, укреплять моторику и стимулировать творческое мышление. В инклюзивной группе игровые технологии позволяют всем детям чувствовать себя вовлеченными и полезными, создавая атмосферу сотрудничества и дружбы.

Основные виды игровых технологий для работы с дошкольниками в инклюзивной группе:

1. Подвижные игры. Активные игры на свежем воздухе или в помещении помогают развивать координацию движений, выносливость и командный дух. Важно, чтобы подвижные игры были доступны для всех детей, включая тех, кто использует инвалидные коляски или имеет другие физические ограничения. Можно использовать адаптированное оборудование и правила.

2. Настольные игры. Коллективные настольные игры развивают стратегическое мышление, умение следовать правилам и работать в команде. Настольные игры могут быть адаптированы для детей с ограниченными возможностями, например, путем использования крупных картинок, ярких цветов и простых правил.

3. Сюжетно-ролевые игры. Эти игры помогают детям освоить социальные роли и развить коммуникативные навыки. Например, игра в «семью», «магазин» или «больницу». Важно, чтобы дети с особыми потребностями могли выполнять роли, соответствующие их возможностям, и получать поддержку от сверстников.

4. Творческие игры. Рисование, лепка, музыка и танцы способствуют развитию воображения и творческих способностей. Такие занятия также помогают детям выражать свои эмоции и чувства. Важно предоставить детям с особыми потребностями необходимые инструменты и материалы, чтобы они могли участвовать в творческой деятельности наравне с остальными.

5. Театрализованные игры. Постановки спектаклей и сценок помогают детям развивать речь, актерские навыки и уверенность в себе. В инклюзивных группах важно распределять роли так, чтобы каждый участник чувствовал свою важность и значимость.

6. Дидактические игры: направлены на развитие познавательных способностей и обучение различным навыкам. Они включают задания на сортировку предметов, составление головоломок, распознавание цветов и форм. Для детей с особыми потребностями дидактические игры могут быть адаптированы, чтобы соответствовать их уровню развития.

Каждая игра должна быть адаптирована под уровень развития и возможности каждого ребенка. Это может включать изменение правил, использование специального оборудования или предоставление дополнительной помощи. Важно поощрять совместную игру и взаимодействие между всеми участниками группы. Это поможет укрепить дружеские отношения и развить чувство принадлежности к коллективу. Взрослые (педагоги, родители, волонтеры) должны активно участвовать в играх, помогая детям справляться с заданиями и создавая благоприятную атмосферу. Регулярный мониторинг и оценка помогают вносить коррективы в зависимости от успехов и потребностей детей.

Таким образом, развитие инклюзивных практик в образовательных учреждениях становится необходимым условием для создания справедливого и гуманного общества, в котором ценится уникальность каждого индивида. Использование игровых технологий в работе с дошкольниками в инклюзивных группах является эффективным способом создания комфортной и развивающей среды для всех детей. Игры помогают развивать важные жизненные навыки, улучшают социальное взаимодействие и способствуют общему благополучию детей.

Список литературы

1. Назукина, М. А. Переход от интеграции к инклюзии: проблемы и перспективы / М. А. Назукина // Начальное образование. – 2011. – № 6. – С. 44-46.
2. Солдатенко, К.Ю. Исследование интеллектуальной готовности старших дошкольников к обучению в школе с использованием комплекса игровых заданий / К.Ю. Солдатенко, Н.С. Аверин // Современное дошкольное образование. – 2024. – № 3(123). – С. 28-41.
3. Самохин, И.С. К вопросу о границах инклюзивного образования / И.С. Самохин, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева // Научный диалог. – 2016. – № 4(52). – С. 384-394.

4. Султанова, Л.Н. Обеспечение доступности и эффективности образования детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации / Л.Н. Султанова, Э.Р. Хамурзина // Научный потенциал. – 2022. – № 1(36). – С. 100-103.

5. Тавстуха, О.Г. Инклюзивная образовательная среда дошкольной организации / О.Г. Тавстуха, Е.И. Андреева, Е.В. Михеева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 5(223). – С. 76-83.

6. Усанина, Н.С. Опыт детского сада по организации инклюзии / Н.С. Усанина // Образовательная панорама. – 2018. – № 2(10). – С. 79-84.

7. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс]: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 20.08.2025).

8. Izmailova, R.G. Pedagogical conditions for the formation of senior preschool children's foreign language competence / R.G. Izmailova, T.G. Sheinova, K.Y. Soldatenko // Ensaio. – 2019. – Vol. 28, No. 107. – P. 335-361.

Карпоева Н.А.

заведующий МБДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад № 232»

KarpoevaNA654@mgpu.ru

Малюхова В.В.

воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад № 232»,

malyukhovavv170@mgpu.ru

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В данной статье рассматриваются результаты изучения особенностей проявления профессионального мастерства педагогов

детского сада по критериям: профессиональная подготовка, проблемные аспекты и эффективные формы взаимодействия с родителями, качество педагогической деятельности, профессиональные компетенции. Представлен анализ критериев и предложены рекомендации по развитию профессионального мастерства педагогов дошкольной образовательной организации. Исследование проводилось с использованием психолого-педагогической диагностики на базе МБДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад № 232».

Ключевые слова: профессиональное мастерство, дошкольное образование, педагоги, дошкольная образовательная организация, взаимодействие с родителями, профессиональные компетенции.

Детский сад – это сложная методическая система взаимодействия, развития, поддержки и взаимовлияния педагогов, администрации, специалистов и вспомогательного персонала. Наибольшую трудность вызывает организация сопровождения педагогов в реализации качественного образовательного процесса, повышения профессионального мастерства [3]. Педагоги в дошкольной образовательной организации включены в процессы оценки качества образования, повышения уровня профессионального мастерства, обеспечения открытости и доступности образовательных услуг для родителей и общества, программы личностного развития, что формирует конфликтную, проблемную среду [1]. Наличие проблем, таких как, текучесть кадров, отсутствие базового педагогического образования и мотивации к осуществлению педагогической деятельности, неадекватное материальное вознаграждение за выполненную работу, приводит к хроническим стрессам у персонала и низкому качеству работы в детском саду. Администрация и старшие воспитатели столкнулись с проблемой оптимизации и повышения качества функционирования системы управления и развития кадров [2].

С целью системной оценки уровня профессиональной компетенции педагогов в контексте организации взаимодействия с родителями

воспитанников использована диагностическая карта профессионального мастерства педагогов дошкольной организации Т. А. Сваталовой [5].

Анализ позволил определить:

- Уровень профессиональной подготовки педагога: диагностика уровня знаний и навыков показала, что 15 (71%) педагогов обладают высоким уровнем компетенции в области взаимодействия с родителями, в то время как 4 (19%) педагогов нуждаются в дополнительном обучении, а 2 (10%) — в существенной поддержке для повышения квалификации.

- Проблемные аспекты взаимодействия с родителями: диагностика показала, что 5 (24%) педагогов испытывают трудности в применении эффективных методов общения с родителями, 6 (30%) сталкиваются с проблемами при использовании современных педагогических технологий, а 3 (14%) педагогов испытывают трудности в организации регулярного и продуктивного взаимодействия с родителями [6].

- Качество педагогической деятельности: на основе результатов диагностики 8 (38%) педагогам было рекомендовано пройти курсы повышения квалификации, направленные на улучшение методического сопровождения работы с родителями. Также для 3 (14%) педагогов были разработаны индивидуальные планы, направленные на развитие практических навыков общения с семьями.

- Эффективные формы взаимодействия с родителями: диагностика показала, что 18 (86%) педагогов успешно применяют такие формы взаимодействия, как консультации и родительские собрания, а 13 (62%) используют цифровые платформы для связи с семьями. Однако 20% педагогов нуждаются в более активном внедрении новых форм взаимодействия.

- Профессиональные компетенции педагогов: с помощью диагностики было установлено, что 21 (100%) педагогов готовы участвовать в тренингах и обучающих семинарах, направленных на повышение профессиональных навыков взаимодействия с родителями, в то время как 4 (19%) нуждаются в дополнительной мотивации для участия в подобных мероприятиях.

Таблица 1 – Частота встречаемости уровней профессионального мастерства педагогов ДОО № 232 г. Краснодара (n=21).

<i>Категория</i>	<i>Показатель</i>	<i>Количество педагогов</i>
1. Уровень профессиональной подготовки		
Высокий уровень компетенции во взаимодействии с родителями	71%	15 человек
Нуждаются в дополнительном обучении	19%	4 человека
Требуют существенной поддержки для повышения квалификации	10%	2 человек
2. Проблемные аспекты взаимодействия с родителями		
Трудности в применении эффективных методов общения с родителями	24%	5 человек
Проблемы с использованием современных педагогических технологий	30%	6 человек
Трудности в организации регулярного и продуктивного взаимодействия с родителями	14%	3 человека
3. Качество педагогической деятельности		
Рекомендовано пройти курсы повышения квалификации	38%	8 человек
Разработаны индивидуальные планы для развития практических навыков общения с семьями	14%	3 человека
4. Эффективные формы взаимодействия с родителями		
Применяют консультации и родительские собрания	86%	18 человек

Используют цифровые платформы для связи с семьями	62%	13 человек
Нуждаются в более активном внедрении новых форм взаимодействия	19%	4 человека
5. Профессиональные компетенции педагогов		
Готовы участвовать в тренингах и семинарах	100%	21 человек
Нуждаются в дополнительной мотивации для участия в мероприятиях	19%	4 человека

Анализ показателей способствовал формулированию рекомендаций по развитию профессионального мастерства педагогов ДОО для повышения качества образовательного процесса и развития компетенций:

- разработать систему педагогических мастерских для адресного участия педагогов в методическом сопровождении «Работа с родителями», «Участвуем в конкурсах», «Педагогические технологии», «Личная мотивация»;

- разработать систему просветительских мероприятий для родителей для создания «методической копилки»;

- разработать электронный ресурс для обеспечения свободного доступа к методическому материалу, регламентирующему реализацию образовательной программы в ДОО [4].

Таким образом, результаты диагностики позволяют наметить стратегию дальнейшего совершенствования профессионального мастерства педагогов, способствуя повышению качества образовательного процесса через процесс взаимодействия с родителями.

Список литературы

1. Давыдова, О. И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. О. И. Давыдова. — СПб.: ООО «Издательство Детство-Пресс», 2013. – 128 с.

2. Пархоменко Е.А., Дубовова А.А., Матвеева И.С. Психолого-педагогическое сопровождение как инновационное направление в подготовке молодых педагогов-воспитателей // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2024. № 11 (237). С. 315-318.

3. Самоходкина Л. Г. Понимание педагогической деятельности: сущность понятий "эффективность" и "результативность" / Л. Г. Самоходкина. - Текст: непосредственный // Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием "Теория и методология инновационных направлений физкультурного воспитания детей дошкольного возраста". - Краснодар, 2020. - С. 234-235.

4. Самоходкина Л. Г., Бредун Т. Ю. Особенности содержания профессиональных компетенций педагогов при работе с детьми старшего дошкольного возраста. - Текст: непосредственный // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: материалы международной научно-практической конференции. - Краснодар, 2020. - С. 142-143.

5. Сваталова Т. А. Инструментарий оценивания профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования// Дошкольное воспитание. - 2011. № 1. С.95-101.

6. Юревич С. Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи: учебное пособие для вузов / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина; под редакцией С. Н. Юревич. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 181с.

Медведев М.А.

преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Колледж связи № 54» имени

П.М. Вострухина

medvedevma259@mgpu.ru

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПО
СПЕЦИАЛЬНОСТИ 13.02.07 ЭЛЕКТРОСНАБЖЕНИЕ (ПО
ОТРАСЛЯМ) В СИСТЕМЕ МОСКОВСКОГО СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена разработке направлений совершенствования образовательной программы по специальности 13.02.07 «Электроснабжение (по отраслям)» для системы московского среднего профессионального образования. Целью работы является анализ актуального состояния программы и выявление областей для её модернизации в соответствии с вызовами современной энергетики. На основе структурного и содержательного анализа выявлены ключевые проблемные зоны, связанные с цифровой трансформацией отрасли и развитием «зелёной» энергетики. Основным вывод работы заключается в необходимости интеграции в учебный процесс модулей по возобновляемой энергетике, цифровым подстанциям и системам АСКУЭ, а также усиления практической подготовки на базе инфраструктуры предприятий-партнёров Москвы. Предложенные меры направлены на повышение конкурентоспособности выпускников на столичном рынке труда.

Ключевые слова: дидактическое обеспечение, колледж, модернизация образования, практико-ориентированное обучение, среднее профессиональное образование.

Современная трансформация энергетической отрасли требует пересмотра подходов к подготовке специалистов по специальности

«Электроснабжение». Цифровизация систем управления и внедрение интеллектуальных сетей создают новые требования к квалификации технического персонала. Для обучающихся актуализация программы означает формирование конкурентных преимуществ через освоение цифровых технологий и современных методов управления энергосистемами. Образовательные организации получают возможность укрепить связи с промышленными предприятиями и обновить материально-техническую базу. Предприятия энергетического комплекса заинтересованы в притоке специалистов, готовых к работе с современным оборудованием без длительной адаптации. Это способствует повышению надежности городской энергетической инфраструктуры.

Таким образом, совершенствование образовательной программы становится ключевым фактором обеспечения технологической устойчивости энергокомплекса Москвы и соответствует стратегическим задачам развития столичного региона.

Анализ научной литературы показывает, что современные исследования в области профессионального образования, например работа авторского коллектива Института педагогики и психологии образования под руководством А.И. Савенкова [1], акцентируют внимание на компетентностном подходе, преемственности уровней образования и использовании измеримых образовательных результатов. В статье И.С. Казаковой и соавторов [4] подчеркивается важность проектирования образовательных программ на основе «ядра СППО», обеспечивающего единство требований к компетенциям на уровнях среднего профессионального и высшего образования. Авторы выделяют необходимость создания новых моделей образовательных результатов, ориентированных на практико-ориентированные технологии и индивидуальные траектории обучения.

Е.Н. Геворкян и соавторы [2, 3] описывают опыт проектирования и оценки модулей образовательных программ с использованием инструментов

независимой оценки, что позволяет динамично корректировать содержание обучения в соответствии с выявленными дефицитами. Особое внимание уделяется интеграции теоретической и практической подготовки, а также использованию цифровых технологий в оценочных процедурах.

Таким образом, современные тенденции в профессиональном образовании требуют усиления практической направленности, цифровизации содержания и оценки, а также обеспечения преемственности между уровнями подготовки.

Колледж связи № 54 имени П.М. Вострухина представляет собой многопрофильное образовательное учреждение, осуществляющее подготовку специалистов для энергетической и телекоммуникационной отраслей. На базе образовательного подразделения № 8 сформирована специализированная площадка для реализации программ в области электроснабжения. Материально-техническое оснащение включает современные электротехнические лаборатории, укомплектованные специализированными стендами и контрольно-измерительной аппаратурой. Уникальным дидактическим ресурсом является действующая система электроснабжения учебного корпуса, используемая для демонстрации реальных технологических процессов. Инфраструктура учреждения обеспечивает условия для формирования практических компетенций, соответствующих требованиям профессиональных стандартов. Наличие производственной базы позволяет реализовывать программы практической подготовки в условиях, приближенных к реальной профессиональной деятельности. Сочетание традиций фундаментального образования и современного технологического оснащения определяет потенциал учреждения как базовой площадки для подготовки специалистов электроэнергетического профиля.

В контексте стратегического развития образовательного учреждения особый интерес представляет программа подготовки специалистов среднего звена по специальности 13.02.07 «Электроснабжение (по отраслям)», демонстрирующая устойчивую динамику роста контингента обучающихся.

Перспективы трудоустройства выпускников данной программы оцениваются как исключительно благоприятные в связи с сохраняющимся дефицитом квалифицированных кадров в энергетическом комплексе столичного региона и активной цифровой трансформацией отрасли, требующей притока современных специалистов.

Объектом исследования выступает образовательная программа среднего профессионального образования по специальности 13.02.07 «Электроснабжение (по отраслям)», предусматривающая подготовку специалистов с квалификацией «техник». Характерной особенностью программы является ее выраженная отраслевая направленность, ориентирующая выпускников на работу в ключевых секторах экономики: промышленности, транспорте, сельском и жилищно-коммунальном хозяйстве.

Профиль подготовки определяется через виды профессиональной деятельности, включающие организацию и проведение работ по эксплуатации, обслуживанию и ремонту систем электроснабжения, участие в проектировании таких систем, управление структурными подразделениями, а также выполнение функций по рабочим профессиям, таким как электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования. Такой подход формирует универсального специалиста, сочетающего практические навыки с проектными и управленческими компетенциями.

Цель программы заключается в подготовке конкурентоспособного специалиста среднего звена, способного обеспечивать надежное и экономичное электроснабжение потребителей. Для достижения этой цели решаются задачи по формированию системных знаний в области электротехники и электроники, развитию умений по монтажу, диагностике и ремонту электрооборудования, воспитанию профессиональной ответственности и культуры безопасности, а также развитию технического мышления для принятия решений в нестандартных ситуациях.

Компетентностная модель выпускника, основанная на требованиях федерального государственного образовательного стандарта, включает общие

и профессиональные компетенции. Среди общих компетенций следует выделить способность выбирать способы решения профессиональных задач, осуществлять информационный поиск, работать в коллективе, организовывать собственную деятельность, использовать информационно-коммуникационные технологии и адаптироваться к смене технологий. Профессиональные компетенции охватывают организацию эксплуатации и технического обслуживания систем электроснабжения, диагностику оборудования, обеспечение безаварийности работы, участие в проектировании и выполнении технико-экономических обоснований, а также элементы управленческой деятельности.

Содержательная структура программы включает три основных цикла. Общеобразовательный цикл обеспечивает базовую подготовку по естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам для поступающих после девятого класса. Общепрофессиональный цикл формирует фундаментальные технические знания через дисциплины «Инженерная графика», «Электротехника», «Электроника», «Техническая механика», «Материаловедение», «Информационные технологии», «Охрана труда» и «Электротехнические измерения». Профессиональный цикл реализуется через специализированные междисциплинарные курсы: «Электрические станции и подстанции», «Электрические сети и системы», «Релейная защита и автоматизация систем электроснабжения», «Эксплуатация и монтаж систем электроснабжения», «Проектирование систем электроснабжения». Значительный объем программы отведен практической подготовке, включающей учебную и производственную практику на предприятиях энергетического комплекса.

Объем программы составляет 120-140 зачетных единиц (4000-5000 академических часов) при сроке обучения 3 года 10 месяцев на базе 9 классов и 2 года 10 месяцев на базе 11 классов. При этом чуть более половины времени отводится на профессиональный цикл и практики, что соответствует практико-ориентированной модели среднего профессионального образования.

В рамках совершенствования программы предлагается актуализировать содержание в контексте «зеленого перехода» через включение модулей по возобновляемым источникам энергии, таких как «Системы солнечной энергетики» и «Ветроэлектрические установки», с изучением вопросов интеграции в существующие сети, режимов работы и технического обслуживания. Целесообразно углубить изучение энергоэффективности через анализ потерь в распределительных сетях, методов компенсации реактивной мощности и систем интеллектуального учета.

В области цифровизации рекомендуется внедрить изучение современных систем автоматизированного коммерческого учета электроэнергии и систем диспетчерского управления, а также усилить подготовку по цифровым подстанциям с изучением интеллектуальных электронных устройств, систем связи и протоколов обмена данными. Необходимо повысить уровень владения системами автоматизированного проектирования и специализированным программным обеспечением для расчетов режимов работы энергосистем.

Для развития навыков обучающихся предлагается включить в программу модули по деловой коммуникации, конфликтологии и клиентоориентированности, а также тренинги по управлению проектами «Основы проектного управления в энергетике» и бережливому производству «Инструменты бережливого производства для технических специалистов». Совершенствование навыков технического документирования целесообразно интегрировать в курс «Проектирование систем электроснабжения» через выполнение сквозных проектов с полным циклом разработки документации.

Усиление практической составляющей может быть достигнуто созданием учебных полигонов с элементами воздушных и кабельных линий, распределительных устройств и защитной автоматики. Перспективным направлением является привлечение к преподаванию специалистов таких предприятий, как ПАО «Россети» и АО «Мосэнерго», а также организация стажировок преподавателей на производственных объектах этих компаний.

В области профориентации и карьерного роста предлагается ввести курс «Основы предпринимательской деятельности в энергетике» с семинарами «Правовые аспекты энергосервисной деятельности» и «Экономика малого бизнеса в энергетике». Для построения образовательных траекторий необходимо разработать программы преемственности с вузами, предусматривающие признание дисциплин и индивидуальные образовательные маршруты.

Реализация предложенных мер позволит существенно повысить качество подготовки специалистов для энергетической отрасли и обеспечить их конкурентоспособность на современном рынке труда.

Образовательная программа 13.02.07 «Электроснабжение (по отраслям)» демонстрирует свою эффективность как фундаментальная и практико-ориентированная система подготовки технических специалистов. Сформированная база обеспечивает успешный старт профессиональной деятельности выпускников, однако требует системной актуализации для соответствия современным вызовам энергетической отрасли. Перспективы развития программы видятся в интеграции вопросов возобновляемой энергетики и энергоэффективности, углубленном освоении цифровых технологий управления энергосистемами, целенаправленном развитии коммуникативных и управленческих компетенций. Существенное значение имеет совершенствование практической подготовки через создание современных учебных полигонов и расширение взаимодействия с предприятиями энергетического комплекса. Реализация предложенных направлений модернизации позволит не только повысить конкурентоспособность выпускников на рынке труда, но и будет способствовать кадровому обеспечению технологического развития энергетической отрасли в условиях ее цифровой трансформации.

Список литературы

1. Арапова П.И., Борисова М.М., Воропаев М.В., Куприянов Б.В., Львова А.С., Любченко О.А., Муродходжаева Н.С., Никитина Э.К., Савенков А.И., Савенкова Т.Д., Серебренникова Ю.А., Смирнова П.В. Рекомендации по разработке комплекса мер по преодолению дефицитов в функционировании (поддержке) институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе. М. : Известия ИППО. 2022. 128 с.
2. Геворкян Е.Н., Лепе П.Л., Лесин С.М., Никитина Т.А., Львова А.С., Никитина Э.К., Поставнев В.М. Технология независимой оценки компетенций педагога профессионального образования. Свидетельство о регистрации базы данных RU 2024624807, 30.10.2024. Заявка № 2024624669 от 24.10.2024.
3. Геворкян Е.Н., Львова А.С., Никитина Т.А., Никитина Э.К., Миронова Ю.П. Новые возможности психолого-педагогического модуля образовательных программ педагогического бакалавриата: проектирование, реализация, измерение результатов // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2025. Т. 19. № 1. С. 141–156.
4. Казакова И.С., Миньяр-Белоручева Е.Ю., Емельяненко М.С., Герасименко С.В., Воробьева Н.А., Никитина Э.К. Новые модели проектирования образовательных результатов в соответствии с «ядром среднего профессионального педагогического образования» // Вестник МГПУ. Серия: Современный колледж. 2022. № 4 (4). С. 60–75.

Мурсенкова А.С.

*преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное
образовательное учреждение города Москвы*

«Колледж Архитектуры, Дизайна и Реинжиниринга № 26»

mursenkovaas414@mgpu.ru

АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПРОФЕССИИ «РЕСТАВРАТОР» В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлен комплексный анализ учебной программы, разработанной в соответствии с ФГОС СПО по профессии 54.01.22 «Реставратор». Проведено исследование структурных компонентов программы, включая объем академической нагрузки, содержание учебных циклов и организацию практической подготовки. Особое внимание уделено сравнительной характеристике профилей «Реставрация деревянных изделий» и «Реставрация штукатурных и лепных работ». В контексте современных вызовов реставрационной отрасли, таких как необходимость внедрения цифровых технологий и развитие исследовательских компетенций, предложены направления модернизации программы. Обоснована целесообразность интеграции элементов исследовательской деятельности для формирования общих компетенций, что подтверждается успешным опытом Колледжа «26 КАДР». Сделан вывод о том, что предлагаемые усовершенствования будут способствовать подготовке высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов, отвечающих актуальным потребностям рынка труда в сфере сохранения культурного наследия.

Ключевые слова: реставрация, учебная программа, профессиональные компетенции, исследовательская деятельность, практическая подготовка.

Современная реставрационная отрасль в Московском мегаполисе переживает период изменений, обусловленный как критическим состоянием многих объектов культурного наследия, так и стремительным развитием новых технологий [1]. В этих условиях возрастает ответственность системы среднего профессионального образования (далее – СПО), призванной подготовить квалифицированных реставраторов, способных не только к выполнению технологических операций, но и к исследовательской деятельности, принятию ответственных решений и непрерывному профессиональному росту. Как отмечает В.П. Бурый, реставрация является особым видом деятельности, требующим от специалиста фундаментальной теоретической и практической художественной, технической и искусствоведческой подготовки [2]. Следовательно, анализ и постоянная корректировка образовательных программ становятся неотъемлемой частью обеспечения качества подготовки кадров.

Цель исследования – провести структурно-содержательный анализ учебной программы по профессии «Реставратор» в ГБПОУ «26 КАДР», оценить ее соответствие современным требованиям и разработать научно обоснованные предложения по ее совершенствованию. Материалом для исследования послужила учебная программа отделения «Реставрация» ГБПОУ «26 КАДР», разработанная на основе ФГОС СПО по профессии 54.01.22.

В работе применялись следующие методы. Аналитический метод использовался для изучения объемов аудиторной нагрузки, содержания учебных циклов и модулей. Сравнительный метод – для выявления общих и специфических черт профилей подготовки. Метод теоретического анализа – для обобщения педагогического и отраслевого опыта, представленного в научной литературе [1, 3, 4], и формулировки предложений по модернизации программы.

Анализ программы показал ее полное соответствие требованиям ФГОС СПО. Общий объем программы составляет 2952 академических часа, что

обеспечивает достаточную глубину освоения профессии. Структура программы является сбалансированной и включает: дисциплины (модули) – не менее 1044 академических часов, практику – не менее 936 академических часов, государственную итоговую аттестацию – 72 академических часа.

Высокий удельный вес практической подготовки, который составляет более трети программы, по нашему мнению, является преимуществом программы. Это согласуется с мнением о первостепенной важности практико-ориентированного подхода в реставрационном образовании [1]. Практика организована на базе мастерских колледжа и предприятий-партнеров, что моделирует реальные производственные условия.

Содержательное наполнение программы распределено по трем циклам. Первый – социально-гуманитарный цикл. Он формирует общекультурный фундамент и базовые компетенции на основе изучения дисциплин «История России», «Иностранный язык в профессиональной деятельности» и других. Второй цикл – общепрофессиональный. Включает такие учебные дисциплины, как «Основы материаловедения», «Черчение и перспектива» и прочие. Данный цикл закладывает основы будущей профессиональной деятельности. Третий – это профессиональный цикл, который является ядром программы и состоит из модулей, направленных на формирование конкретных профессиональных компетенций реставратора.

В программе выделены два основных профиля, позволяющих осуществлять целевой подход к подготовке кадров: профиль «Реставрация деревянных изделий» (ПМ.03), с присвоением квалификации «изготовитель художественных изделий из дерева» и профиль «Реставрация штукатурных и лепных работ» (ПМ.02), с соответствующей квалификацией по штукатурным работам. Оба профиля объединены общими компонентами, то есть обязательными учебными предметами, общепрофессиональными дисциплинами и модулем ПМ.01 «Реставрация декоративно-художественных покрасок». Такая структура обеспечивает формирование как универсальной базы, так и узкоспециализированных навыков. Выпускник должен обладать

общими (ОК 01–09) и профессиональными (ПК) компетенциями, среди которых – подбор материалов и проведение реставрационных работ. Однако, как показывает практика, для становления истинного мастера, способного к анализу и нестандартным решениям, необходима целенаправленная работа над развитием исследовательских компетенций [3, 4].

Несмотря на соответствие ФГОС, программа дает возможность ее модернизации. Учитывая опыт внедрения исследовательской деятельности в колледже «26 КАДР» [4] и современные отраслевые тенденции [2], можно предложить следующие направления развития.

Цифровизация образовательного процесса, например, внедрение модулей по 3D-моделированию, САПР и ГИС-технологиям в учебный план. Это позволит будущим реставраторам участвовать в создании цифровых двойников объектов, документировании их состояния и проектировании реставрационных вмешательств на современном уровне.

Интеграция исследовательской деятельности в основной учебный процесс, по образцу уже имеющегося успешного опыта колледжа [4]. Это может выражаться в приравнивании исследовательских работ к курсовым проектам, создании исследовательского клуба и организации выездных практик на объекты культурного наследия. Как показала практика, такая работа способствует формированию общих компетенций, критического мышления и личной приверженности профессии [2, 3, 4].

Расширение курса «Безопасность жизнедеятельности» за счет тем, связанных с применением экологически безопасных материалов, ресурсосбережением и утилизацией отходов реставрационного производства.

Введение узкоспециализированных элективных модулей (например, «Реставрация металла», «Реставрация витражей») для удовлетворения растущего спроса на узкопрофильных специалистов и повышения привлекательности программы.

Реализация этих предложений позволит преодолеть разрыв между традиционной подготовкой и быстро меняющимися требованиями отрасли, а

также будет способствовать формированию активного, мыслящего реставратора, способного к творческому решению профессиональных задач.

Подводя итоги, отметим, что образовательная программа по профессии «Реставратор» в ГБПОУ «26 КАДР» обладает логичной структурой, соответствует ФГОС среднего профессионального образования и имеет выраженную практическую ориентацию, что подтверждает ее актуальность. Выделение профилей подготовки позволяет эффективно сочетать универсальную базовую подготовку с углубленной специализацией, отвечая на запросы рынка труда. Наиболее перспективными направлениями развития программы являются целенаправленная интеграция исследовательской деятельности и цифровых технологий, что подтверждается как успешным внутренним опытом колледжа, так и общими тенденциями в реставрационной отрасли.

Список литературы

1. Арапова П.И., Борисова М.М., Воропаев М.В., Куприянов Б.В., Львова А.С., Любченко О.А., Муродходжаева Н.С., Никитина Э.К., Савенков А.И., Савенкова Т.Д., Серебренникова Ю.А., Смирнова П.В. Рекомендации по разработке комплекса мер по преодолению дефицитов в функционировании (поддержке) институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе. М.: Известия ИППО. 2022. 128 с.
2. Бурый В. П. Методологические основы подготовки художников-реставраторов: Строгановская школа композиции / МГХПУ им. С. Г. Строганова. – М., 2005. – 332 с.
3. Казакова И.С., Миньяр-Белоручева Е.Ю., Емельяненко М.С., Герасименко С.В., Воробьева Н.А., Никитина Э.К. Новые модели проектирования образовательных результатов в соответствии с «ядром среднего профессионального педагогического образования» // Вестник МГПУ. Серия: Современный колледж. 2022. № 4 (4). С. 60–75.
4. Леонтович А. В., Рытикова Н. А. Этапы внедрения

исследовательской деятельности учащихся в учреждении среднего профессионального образования: опыт Колледжа «26 КАДР» // Исследователь/Researcher. – 2020. – № 3. – С. 253–259.

Поливанов Е.Д.

*преподаватель, ГАПОУ «Колледж предпринимательства №11» Центр
информационно коммуникационных технологий*

polivanoved035@mgpu.ru

**АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ 09.02.07 «ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ И
ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ
ТРЕБОВАНИЙ К ПОДГОТОВКЕ IT-СПЕЦИАЛИСТОВ**

В статье представлен комплексный анализ образовательной программы специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» ГАПОУ «Колледж предпринимательства № 11». Исследование проводится в контексте современных тенденций развития среднего профессионального образования, включая внедрение компетентностного подхода, практико-ориентированность и соответствие требованиям профессиональных стандартов. Целью работы является оценка соответствия содержания программы актуальным запросам IT-отрасли и выявление направлений для ее совершенствования. В качестве методов исследования применялись содержательный анализ учебных планов и рабочих программ, сравнительно-сопоставительный анализ формируемых компетенций, а также теоретический анализ научных публикаций по проблемам профессионального образования. В результате установлено, что программа отличается высокой практической направленностью и охватом современных технологий веб-разработки, дизайна и мультимедиа. Выявлены как сильные стороны программы

(актуальность технологий, уникальные направления подготовки), так и области для совершенствования (дублирование содержания, дефицит подготовки по альтернативным технологиям, инструментам и программному обеспечению, которые используются для разработки серверной части веб-приложения или сайта). Результаты исследования могут быть использованы для актуализации содержания программы и увеличения доли ее соответствия требованиям цифровой экономики.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, информационные системы, программирование, веб-разработка, компетентностный подход, практико-ориентированность, анализ образовательной программы.

Современная система среднего профессионального образования (СПО) находится в процессе активной трансформации, направленной на обеспечение соответствия подготовки специалистов быстро меняющимся требованиям цифровой экономики [2, 4]. Особую актуальность этот процесс приобретает в IT-сфере, где технологические изменения происходят особенно динамично. Внедрение «Ядра среднего профессионального педагогического образования» и аналогичных подходов для других направлений подготовки задает новые стандарты проектирования образовательных программ, основанные на компетентностном подходе и практической ориентации [3].

Подготовка специалистов по специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» требует особого внимания в связи с высоким спросом на рынке труда и необходимостью постоянного обновления содержания образования. Анализ образовательной программы данной специальности позволяет оценить ее соответствие современным вызовам и определить направления для дальнейшего совершенствования.

Цель исследования – провести комплексный анализ образовательной программы специальности 09.02.07 «Информационные системы и

программирование» на соответствие современным требованиям IT-отрасли и выявить направления для ее оптимизации.

Материалом для исследования послужили: рабочие программы и учебные планы специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» ГАПОУ «Колледж предпринимательства № 11»; федеральный государственный образовательный стандарт по данной специальности; профессиональные стандарты в области IT-разработки; научные публикации по проблемам развития профессионального образования [1, 2, 4].

В ходе исследования применялись следующие методы: содержательный анализ учебных планов и рабочих программ дисциплин; сравнительно-сопоставительный анализ формируемых компетенций и требований профессиональных стандартов; системный анализ структуры и содержания образовательной программы.

Программа специальности 09.02.07 реализуется на базе основного общего образования с присвоением квалификации «Разработчик веб и мультимедийных приложений». Особенностью программы является широкий охват современных направлений IT-сферы: от классической разработки информационных систем до веб-дизайна, full-stack веб-разработки, VR/AR-технологий и цифровой грамотности. Общий объем программы характеризуется выраженной практической направленностью – 1800 академических часов практики, что составляет более 80% от общего объема подготовки. Такой подход соответствует современным тенденциям СПО, ориентированным на формирование практических умений [3].

Анализ дисциплин и профессиональных модулей

Программа включает следующие структурные компоненты. Общепрофессиональная дисциплина «Операционные системы, среды и архитектура аппаратных средств» (ОП.01) обеспечивает формирование базовых знаний об архитектуре ЭВМ и администрировании ОС, что соответствует требованиям профессиональных компетенций. Однако

выявлено дублирование содержания в дисциплинах ОП.02 и ОП.03, посвященных работе с офисными приложениями и базами данных. Акцент на офисные ИКТ-навыки для специальности уровня «разработчик» представляется избыточным и частично дублирует школьную подготовку.

В программу входят и профессиональные модули. Модуль ПМ.05 «Проектирование и разработка информационных систем» обеспечивает формирование компетенций по полному циклу разработки ИС с использованием современных технологий (Node.js, Docker), что соответствует профессиональному стандарту. Модуль ПМ.08 «Разработка дизайна веб-приложений» отличается высокой практической насыщенностью (686 часов из 708) и охватывает все этапы UX/UI-дизайна с использованием актуальных инструментов (Figma, векторная и растровая графика). Модуль ПМ.09 «Проектирование, разработка и оптимизация веб-приложений» фокусируется на full-stack разработке с акцентом на безопасность, SEO и юзабилити, включая современные фреймворки (React) и методы аутентификации.

Кроме того, в программе содержатся дополнительные учебные предметы. ДУП.01 «Цифровой куратор» направлен на формирование навыков консультирования населения по цифровым сервисам, однако значительная часть содержания пересекается с базовыми ИКТ-компетенциями. ДУП.02 «Проектный менеджмент» развивает soft skills и знакомит с Agile/Scrum методологиями, что является ценным дополнением к технической подготовке. ДУП.03 «Моделирование физических процессов» представляет уникальное направление, ориентированное на разработку игр и симуляций с использованием Unity/Unreal Engine, что соответствует современным трендам индустрии.

Программа обеспечивает формирование всех девяти общих компетенций (ОК 01–09) и полного набора профессиональных компетенций по заявленным видам деятельности. Компетенции сформированы системно и подкреплены значительным объемом практики, что соответствует принципам компетентностного подхода [2].

Несмотря на общую сбалансированность программы, нами выявлены следующие области для ее совершенствования: дублирование содержания в дисциплинах ОП.02 и ОП.03; избыточное внимание к офисным ИКТ-навыкам; недостаточное внимание к backend-стекам, отличным от JavaScript; отсутствие отдельного модуля по DevOps, CI/CD и автоматизированному тестированию.

На основе выявленных недостатков мы сформулировали следующие рекомендации:

- 1) объединить или перепрофилировать ОП.02/ОП.03 в модуль «Цифровая грамотность и деловая коммуникация»;
- 2) рассмотреть возможность включения в ПМ.05 элементов DevOps и CI/CD;
- 3) усилить backend-компонент за счет альтернативных стеков (Python/Django, Java/Spring).

Проведенный анализ образовательной программы специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» позволил сделать следующие выводы.

Программа в целом соответствует современным требованиям к подготовке ИТ-специалистов и отличается высокой практической направленностью.

Сильными сторонами программы являются актуальность технологий (React, Figma, Unity, Agile), уникальные направления подготовки (VR/AR, цифровой куратор, физическое моделирование) и системный подход к формированию компетенций.

Выявленные недостатки (дублирование дисциплин, избыточный акцент на офисные ИКТ-навыки, дефицит подготовки по альтернативным backend-стекам) требуют корректировки содержания программы.

Предложенные рекомендации по оптимизации программы направлены на усиление ее соответствия требованиям современной ИТ-отрасли и могут быть реализованы в процессе регулярного обновления содержания образования.

Результаты исследования демонстрируют необходимость постоянного мониторинга и актуализации содержания образовательных программ IT-направлений в соответствии с быстро меняющимися требованиями цифровой экономики, что соответствует современным тенденциям развития профессионального образования [1, 4].

Литература

1. Геворкян Е.Н., Львова А.С., Никитина Т.А., Никитина Э.К., Миронова Ю.П. Новые возможности психолого-педагогического модуля образовательных программ педагогического бакалавриата: проектирование, реализация, измерение результатов // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2025. Т. 19, № 1. С. 141–156.
2. Казакова И.С., Миньяр-Белоручева Е.Ю., Емельяненко М.С., Герасименко С.В., Воробьева Н.А., Никитина Э.К. Новые модели проектирования образовательных результатов в соответствии с «Ядром среднего профессионального педагогического образования» // Вестник МГПУ. Серия «Современный колледж». 2022. № 4.
3. Методические рекомендации о реализации «Ядро среднего профессионального педагогического образования» в образовательных организациях, ведущих подготовку педагогических кадров / И.С. Казакова, М.С. Емельяненко, С.В. Герасименко, Н.А. Воробьева, Э.К. Никитина, А.С. Бахтов. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2022. 36 с.
4. Никитина Э.К., Ковалев Д.С., Казакова И.С., Емельяненко М.С. Подготовка педагогов на основе единых подходов к содержанию и технологиям организации образовательного процесса в высшем и среднем педагогическом образовании // Педагогическое образование и наука. 2023. № 1. С. 100–106.

Севастьянов А.В.

*педагог дополнительного образования, ГАПОУ «Колледж архитектуры,
дизайна и реинжиниринга № 26»*

sevastyanovav119@mgpu.ru

**АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ «МАСТЕР
СТОЛЯРНОГО И МЕБЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА» И
«ТЕХНОЛОГИЯ ПЕРЕРАБОТКИ ДРЕВЕСИНЫ» В КОНТЕКСТЕ
СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье представлен сравнительный анализ двух образовательных программ среднего профессионального образования в деревообрабатывающей отрасли: «Мастер столярного и мебельного производства» (35.01.28) и «Технология переработки древесины» (35.02.18). Исследование проводится в контексте современных трендов развития системы среднего профессионального образования, включая внедрение компетентностного подхода, практико-ориентированность и обеспечение преемственности уровней образования. Целью работы является выявление сходств и различий в целях, задачах, содержании и объеме данных программ для определения их специфики и потенциальных траекторий совершенствования. В качестве методов исследования применялись сравнительно-сопоставительный анализ документации образовательных программ, содержательный анализ учебных планов и профессиональных стандартов, а также теоретический анализ научных публикаций по проблемам педагогического образования. В результате установлено, что программа «Мастер столярного и мебельного производства» ориентирована на подготовку квалифицированных рабочих с акцентом на практические навыки ручного и станочного труда, в то время как программа «Технология переработки древесины» готовит специалистов среднего звена для управления технологическими процессами. Выявлены различия в структуре

профессиональных модулей, объеме теоретической подготовки и итоговой аттестации. Общим для обеих программ является их практическая направленность и необходимость интеграции современных вызовов, таких как цифровизация и другие. Результаты исследования могут быть использованы для актуализации содержания программ, усиления их практической составляющей и построения индивидуальных образовательных траекторий.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, образовательная программа, столярное производство, технология переработки древесины.

Современная система среднего профессионального образования (СПО) России находится в процессе активной трансформации, обусловленной необходимостью отвечать на вызовы нового технологического уклада и запросы рынка труда [2]. Ключевыми векторами этого развития являются реализация компетентного подхода, усиление практической ориентации обучения и обеспечение преемственности между разными уровнями образования [1, 4]. Внедрение «Ядра среднего профессионального педагогического образования» и аналогичных документов для других направлений задает единые требования к структуре и содержанию образовательных программ, направленные на создание единого образовательного пространства и повышение качества подготовки выпускников [3].

Деревообрабатывающая отрасль, являясь значимым сектором экономики, требует подготовленных кадров, способных работать в условиях современного производства. Подготовка кадров для данной отрасли в рамках СПО представлена различными программами, среди которых особое значение имеют программы подготовки квалифицированных рабочих, например, «Мастер столярного и мебельного производства» («Мастер») и специалистов среднего звена, например, «Технология переработки древесины»

(«Технолог»). Сравнительный анализ данных программ позволяет выявить их специфические характеристики, сильные стороны и потенциальные точки роста в соответствии с современными требованиями.

Цель исследования – провести сравнительный анализ образовательных программ «Мастер столярного и мебельного производства» и «Технология переработки древесины» по целям, задачам, содержанию, объему и формируемым компетенциям для выявления их специфики и направлений потенциального совершенствования.

Материалом для исследования послужили: тексты Федеральных государственных образовательных стандартов СПО по специальностям 35.01.28 «Мастер столярного и мебельного производства» и 35.02.18 «Технология переработки древесины»; образовательные программы и учебные планы, разработанные на основе этих ФГОС; научные публикации и статьи по проблемам развития СПО, компетентностного подхода и практической подготовки, включая работы И.С. Казаковой, Э.К. Никитиной, Е.Н. Геворкян и других [2, 3, 4];

В ходе исследования применялись следующие методы: сравнительно-сопоставительный анализ (для выявления сходств и различий в целях, структуре и содержании двух образовательных программ); контент-анализ (для изучения учебно-программной документации, профессиональных модулей и формируемых компетенций); теоретический анализ (для обобщения современных подходов к проектированию образовательных программ в СПО).

Основное и фундаментальное различие заключается в уровне подготовки и присваиваемой квалификации. Программа 35.01.28 «Мастер столярного и мебельного производства» нацелена на подготовку квалифицированного рабочего или служащего. Квалификация выпускника – «Мастер». Акцент делается на формировании практических умений по непосредственному изготовлению продукции. В свою очередь программа 35.02.18 «Технология переработки древесины» ориентирована на подготовку

специалиста среднего звена. Квалификация выпускника – «Техник-технолог». Акцент делается на организации и управлении технологическими процессами. Это различие обуславливает все последующие различия в содержании и организации обучения.

Анализ целей позволяет четко разделить сферы деятельности будущих выпускников. Цель программы «Мастер» – подготовка квалифицированного рабочего, способного самостоятельно выполнять столярные и мебельные работы, организовывать и контролировать производственный процесс на участке. Задачи: освоение основных технологических процессов деревообработки; приобретение навыков работы с различными видами деревообрабатывающего оборудования и инструмента; формирование умений чтения и понимания чертежей, схем и технологической документации; подготовка к самостоятельной работе в качестве столяра-мебельщика. А цель программы «Технолог» – это подготовка техника-технолога, способного организовывать и контролировать технологические процессы переработки древесины на предприятиях деревообрабатывающей промышленности. Задачи: изучение свойств древесины и других материалов, используемых в деревообработке; освоение технологий лесопиления, сушки, пропитки, облицовывания, отделки древесины и производства древесных плит; приобретение знаний в области организации производства, управления качеством и технического контроля; формирование умений разработки технологической документации, планирования и оптимизации производственных процессов. Таким образом, программа «Мастер» ориентирована на исполнение работ, а программа «Технолог» – на организацию и контроль.

Обе программы состоят из общего гуманитарного, математического, общего естественнонаучного и профессионального циклов. Однако их наполнение и соотношение объемов существенно различаются.

Профессиональный цикл для программы «Мастер» включает профессиональные модули (ПМ), которые жестко привязаны к конкретным

видам работ: ПМ.01. Изготовление шаблонов и приспособлений, ПМ.02. Изготовление столярных и мебельных изделий, ПМ.03. Отделка изделий из древесины, ПМ.04. Сборка изделий из древесины. Каждый ПМ включает учебную и производственную практику. Для программы характерен доминирующий удельный вес практической подготовки, нацеленной на формирование устойчивых навыков ручного и станочного труда.

Профессиональный цикл программы «Технолог» состоит из профессиональных модулей, ориентированных на технологические процессы и управление: ПМ «Технологическое сопровождение процессов деревообрабатывающих производств», ПМ «Организация и контроль работы структурного подразделения деревоперерабатывающего производства», ПМ «Освоение профессии рабочего «Станочник деревообрабатывающих станков». Программа включает дисциплины, обеспечивающие фундаментальную технологическую и инженерную подготовку: «Инженерная и компьютерная графика», «Техническая механика», «Древесиноведение и материаловедение», «Метрология, стандартизация и сертификация», «Автоматизация технологических процессов», «Основы бережливого производства». Объем теоретической подготовки существенно выше, чем в программе «Мастер».

Как было сказано, различается и объем программ. Срок обучения по программе «Мастер» на базе 9 классов обычно составляет до 3 лет, по программе «Технолог» – 2 года 10 месяцев (на базе 9 классов). Общая трудоемкость программы «Технолог» выше за счет большего объема теоретического материала.

Компетенции, описанные в стандартах, также отражают разницу в уровне подготовки. Для «Мастера» общие компетенции (ОК) связаны с организацией собственной деятельности, поиском информации, работой в коллективе. Профессиональные компетенции (ПК) описываются через действия: организовывать и проводить эксплуатацию и техническое обслуживание, осуществлять диагностику состояния, участвовать в

проектировании. Для «Технолога» перечень компетенций шире и включает: участвовать в разработке технологических процессов, составлять карты технологических процессов, выполнять технологические расчеты оборудования, участвовать в планировании работы структурного подразделения. Также различается форма итоговой аттестации. Для «Мастера» это квалификационный экзамен, включающий практическое задание, а для «Технолога» - защита дипломной работы (проекта) и государственный экзамен, что подчеркивает исследовательскую и организационную составляющие подготовки.

Проведенный анализ позволяет рассмотреть данные программы в контексте идей, заложенных современными исследованиями [2, 4, 3]. Обе программы реализуются в рамках ФГОС, задающих компетентностные модели. Однако для программы «Технолог» связь компетенций с трудовыми функциями профессионального стандарта «Техник-технолог» является более сложной и многогранной, требующей умений расчета, анализа и управления. Принцип практической ориентации является основополагающим для обеих программ. Тем не менее, реализуется он по-разному. Для «Мастера» практика – это цель и основное содержание обучения. Для «Технолога» практика – это инструмент освоения технологий и методов управления. При этом обе программы требуют тесной интеграции с реальным производством, привлечения работодателей к образовательному процессу.

Программа «Технолог» в силу более широкой теоретической базы создает дополнительные предпосылки для продолжения образования на уровне высшего образования (например, по направлениям «Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств» или «Лесное дело»). Программа «Мастер» может быть стартовой ступенью, после которой выпускник, получив практический опыт, может освоить программу «Технолог» по ускоренным схемам или повысить квалификацию. Вариативная часть обеих программ может использоваться для построения индивидуальных траекторий, например, за счет введения элективных курсов по «Цифровому

производству», «Возобновляемым источникам энергии» или «Основам предпринимательства», на что указывается в современных работах по обновлению содержания СПО [4].

Обе программы требуют актуализации в части цифровизации, например, изучение станков с числовым программным управлением, использования вторичных материалов и энергоэффективных технологий. Программа «Технолог» обладает большим потенциалом для интеграции этих аспектов в содержание технологических дисциплин, тогда как для программы «Мастер» это может быть реализовано через изучение новых материалов и оборудования.

Сравнительный анализ образовательных программ «Мастер столярного и мебельного производства» и «Технология переработки древесины» выявил принципиальные различия в уровне подготовки (рабочий или специалист среднего звена), что обуславливает цели, содержание и результаты обучения. Программа «Мастер» носит ярко выраженную практико-ориентированную направленность и нацелена на формирование компетенций непосредственного выполнения столярных и мебельных работ. Программа «Технолог» интегрирует фундаментальные инженерные знания с управленческими умениями, готовя выпускников к организации технологических процессов и управлению структурными подразделениями. Структуры профессиональных циклов различаются: программа «Мастер» построена вокруг конкретных видов работ (изготовление, сборка, отделка), программа «Технолог» – вокруг управления технологическими процессами и организации производства.

Общими тенденциями для обеих программ в контексте модернизации СПО являются необходимость усиления практической подготовки за счет сетевого взаимодействия с работодателями, интеграции цифровых технологий, использования компетентного подхода как инструмента проектирования образовательных результатов.

Потенциал развития программ заключается в обеспечении преемственности между ними, расширении вариативной компоненты для

построения индивидуальных образовательных траекторий, активном использовании новых образовательных технологий, в том числе проектного обучения и демонстрационного экзамена, эффективность которых подтверждается современными педагогическими исследованиями [3].

Проведенное исследование может служить основой для дальнейшей работы по развитию содержания данных программ, методическому обеспечению образовательного процесса, а также профориентационной работе с абитуриентами.

Список литературы

1. Геворкян Е.Н., Львова А.С., Никитина Т.А., Никитина Э.К., Миронова Ю.П. Новые возможности психолого-педагогического модуля образовательных программ педагогического бакалавриата: проектирование, реализация, измерение результатов // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2025. Т. 19, № 1. С. 141–156.
2. Казакова И.С., Миньяр-Белоручева Е.Ю., Емельяненко М.С., Герасименко С.В., Воробьева Н.А., Никитина Э.К. Новые модели проектирования образовательных результатов в соответствии с «Ядром среднего профессионального педагогического образования» // Вестник МГПУ. Серия «Современный колледж». 2022. № 4.
3. Методические рекомендации о реализации «Ядро среднего профессионального педагогического образования» в образовательных организациях, ведущих подготовку педагогических кадров / И.С. Казакова, М.С. Емельяненко, С.В. Герасименко, Н.А. Воробьева, Э.К. Никитина, А.С. Бахтов. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2022. 36 с.
4. Никитина Э.К., Ковалев Д.С., Казакова И.С., Емельяненко М.С. Подготовка педагогов на основе единых подходов к содержанию и технологиям организации образовательного процесса в высшем и среднем педагогическом образовании // Педагогическое образование и наука. 2023. № 1. С. 100–106.

Тимощук Г.В.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

timoshchukgv543@mgpu.ru

**ПРОЦЕССНАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ К ОГЭ ПО
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: КРИТЕРИАЛЬНАЯ ОЦЕНКА,
АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА И АНАЛИЗ РИСКОВ ВНЕДРЕНИЯ**

Данная статья является продолжением разработки Модели управления подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ по иностранному языку с применением процессного подхода. В настоящей работе приведён разработанный критериально-диагностический инструментарий оценки модели. Указана авторская программа подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ по иностранному языку. Далее проведен анализ рисков внедрения модели подготовки обучающихся к успешной сдаче ОГЭ по иностранному языку с применением процессного подхода.

Ключевые слова: ОГЭ, иностранный язык, процессный подход.

Базой реализации модели является Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы. В ходе ориентировочного этапа в качестве групп испытуемых были выбраны учащиеся 9-ых классов, сдающие ОГЭ по-иностранному (английскому) языку как один из предметов по выбору. Они были разделены на две группы, которые по результатам входной диагностики были определены как «контрольная» и «экспериментальная».

На первом (констатирующем) этапе экспериментальной работы была подготовлена система критериально-диагностического инструментария для оценки эффективности модели подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ по ИЯ с позиции процессного подхода, представленная в таблице 1 [3].

Таблица 1 – Критериально-диагностический инструментарий оценки эффективности модели подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ по ИЯ с позиции процессного подхода [4].

Компоненты обучающихся к сдаче ОГЭ по ИЯ	Критерии эффективности подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ по ИЯ	Показатели эффективности обучающихся к сдаче ОГЭ по ИЯ	Методы/методики оценки эффективности применения модели обучающихся к сдаче ОГЭ по ИЯ
<i>Предметный</i>	Уровень предметной подготовки обучающихся	Наивысший уровень подготовки обучающихся	Предметные тестирования в формате ОГЭ по ИЯ
<i>Мотивационно-психологический</i>	Уровень психологической готовности	Наивысший показатель уровня психологической устойчивости	Анкетирование после входной предметной диагностики
	Тревожность обучающихся перед предстоящим ОГЭ по ИЯ	Наименьший показатель уровня тревожности обучающихся перед предстоящим ОГЭ по ИЯ	Тест школьной тревожности Филлипса

Учителя иностранных языков совместно с социально-психологической службой школы и классными руководителями провели письменное анкетирование обучающихся. После получения результатов социально-психологической службой школы был составлен план работы с

обучающимися. Также были введены специальные ведомости мониторинга психолого-мотивационного состояния обучающихся, переданные классным руководителям и учителям-предметникам.

Методисты объединения учителей иностранных языков и учителя-предметники провели анализ ответов на предметные вопросы анкетирования. Проведена подготовка ко входной диагностике учащихся в формате ОГЭ. Для диагностики результатов ОГЭ методическим объединением учителей иностранного языка под руководством заместителя директора по контролю качества образования была проведена входная диагностическая работа в актуальном формате экзамена. Методисты объединения иностранных языков под руководством заместителя директора по учебной работе провели актуализацию образовательной программы внеурочной деятельности [1].

Кроме того, анализ позволил не только оценить предметные знания отдельных учеников, но и разобрать систему подготовки в целом. Таким образом, подготовка была рассмотрена не как исключительно учебные часы в классе, но и как целиковая система. Она включает в себя различные виды процессов и осуществляющих их участников. Как видно из среднего балла групп – группа №2 группа имеет менее высокий средний балл, по сравнению с группой №1. В связи с этим, группа №2 была определена как «экспериментальная», а группа №1 как «контрольная».

Далее внедрение модели было осуществлено в работу экспериментальной группы. Согласно этим результатам, была проведена актуализация рабочих программ внеурочной деятельности направленных на подготовку учащихся к сдаче ОГЭ по иностранному языку. Также учителями-предметниками были выделены определенные пробелы в знаниях конкретных учащихся. Это позволило предметникам планировать включение заданий определенного типа в ходе реализации общеобразовательной программы на уроках иностранного языка.

Более того, методистами объединения учителей иностранных языков совместно с учителями-предметниками была подготовлена авторская

программа подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ по иностранному языку. Её целью являлась систематизированная подготовка учащихся 9 классов к успешной сдаче ОГЭ по иностранному языку через развитие всех видов речевой деятельности в соответствии с ФГОС ООО [2]. Срок реализации программы – 1 учебный год. Она включала в себя: диагностику уровня знаний, модульную подготовку по составляющим экзамена (аудирование, чтение, лексика и грамматика, письмо, говорение), контроль и мониторинг, предоставление официальных ресурсов ФИПИ для обучающихся.

Изменение подхода к подготовке – всегда большой риск. Прежде чем внедрять модель подготовки обучающихся к успешной сдаче ОГЭ по иностранному языку, следует оценить сильные и слабые стороны модели, определить возможности усовершенствования и риски, которые могут возникнуть в процессе применения модели на практике. В этом контексте SWOT-анализ становится необходимым инструментом для оценки эффективности модели.

SWOT-анализ — это метод стратегического планирования, заключающийся в выявлении факторов внутренней и внешней среды организации и разделении их на четыре категории: сильные стороны (Strengths), слабые стороны (Weaknesses), возможности (Opportunities) и угрозы (Threats). Таблица 2 – SWOT-анализ модели подготовки обучающихся к успешной сдаче ОГЭ по иностранному языку

1. Сильные стороны	2. Слабые стороны
Квалифицированные преподаватели. Индивидуальный подход. Использование современных методик и технологий. Практико-ориентированный подход.	1. Ограниченное время. 2. Недостаточная самодисциплина учеников. 3. Отсутствие обратной связи. 4. Психологический стресс.

Мотивация учеников.	
3. Возможности	4. Угрозы
Развитие коммуникативных навыков. Повышение престижа школы. Сотрудничество с другими школами. Участие в олимпиадах и конкурсах.	Изменения в структуре экзамена. Конкуренция со стороны других школ. Нестабильность экономической ситуации. Изменение требований к уровню владения иностранным языком.

SWOT-анализ позволил выделить сильные стороны и предположить области возможного повышения эффективности деятельности общеобразовательной организации в случае внедрения модели, а также выявить слабые стороны и нежелательные последствия (угрозы). На основе данного анализа были составлены списки рисков и последствия от внедрения (см. таблицу 2) и не внедрения модели (см. таблицу 3) в деятельность общеобразовательной организации.

Таблица 3 – Риски и их последствия от внедрения модели подготовки обучающихся к успешной сдаче ОГЭ по иностранному языку

№ п/п	Риски	Последствия
1	Недостаточная эффективность модели	Если модель не будет учитывать все особенности подготовки к экзамену, она может оказаться недостаточно эффективной. Это приведёт к тому, что ученики не смогут успешно сдать экзамен, а школа потеряет репутацию.
2	Нехватка ресурсов	Внедрение новой модели может потребовать дополнительных ресурсов, таких как время, деньги или

		специалисты. Если школа не сможет обеспечить эти ресурсы, модель не удастся реализовать в полной мере.
3	Соппротивление со стороны учителей и учеников	Учителя и ученики могут сопротивляться изменениям, особенно если они привыкли к определённом подходу к обучению. Это может привести к снижению мотивации и нереализации потенциального результата.
4	Необходимость реакционного оперативного управления	В случае, когда процессная модель недостаточно гибкая и не предусматривает своевременные изменения в связи с изменяющей ситуацией и откликом её участников – процесс подготовки может оказаться неэффективным.
5	Изменения требований по языковой подготовке	Изменения требуемом уровне языковой подготовки, повлекут необходимость актуализации имеющейся процессной модели, что невозможно без привлечения дополнительных ресурсов.
6	Снижение уровня мотивации	Процесс подготовки к экзамену зачастую действует негативно на эмоциональное состояние обучающихся. Данное явление связано с различными факторами подростковой психологии. ОО обязана проработать

		пути по эмоционально-психологической поддержки обучающихся для достижения положительных результатов на экзамене.
7	Конкуренция со стороны других школ	Другие школы также могут предлагать программы подготовки к ОГЭ, что может привести к конкуренции за учеников. Чтобы сохранить конкурентоспособность, школе необходимо постоянно совершенствовать свою модель.
8	Экономические факторы	Экономические факторы могут повлиять на возможность родителей оплачивать дополнительные занятия по подготовке к ОГЭ. В этом случае школе придётся искать альтернативные способы финансирования или адаптировать модель под новые условия.
9	Изменения в структуре экзамена	Регулярные изменения в структуре и содержании ОГЭ могут потребовать пересмотра модели подготовки. Это может быть связано с привлечением дополнительных ресурсов.

Для минимизации возможных рисков и максимизации потенциальных результатов, следует провести ряд тестов перед непосредственным внедрением. Кроме того, необходимо провести работу с педагогическим составом, для более эффективного использования модели в подготовке обучающихся.

Таблица 4 – Риски и их последствия от не внедрения модели распределенного лидерства в общеобразовательной организации

№ п/п	Риски	Последствия
1	Снижение успеваемости.	Отсутствие специальной подготовки может привести к снижению успеваемости учеников по иностранному языку, что негативно скажется на их оценках и мотивации к изучению предмета.
2	Увеличение стресса.	Без специальной подготовки ученики могут испытывать больший стресс во время экзамена, так как они не будут уверены в своих знаниях и навыках. Это может негативно сказаться на их психологическом состоянии и результатах экзамена.
3	Потеря престижа школы.	Если ученики не смогут успешно сдать экзамен, это может повлиять на репутацию школы и её привлекательность для будущих учеников и их родителей.
4	Отсутствие прогресса.	Без специальной подготовки ученики могут не достичь необходимого уровня владения иностранным языком, что затруднит их дальнейшее обучение и профессиональное развитие.
5	Невозможность поступления в профильные классы.	В некоторых школах для поступления в профильный класс необходимо

		успешно сдать ОГЭ по иностранному языку. Без подготовки ученики могут не выполнить это требование, что ограничит их возможности выбора профиля обучения.
6	Сложности с выбором профессии.	Успешная сдача ОГЭ по иностранному языку может открыть перед учениками больше возможностей для выбора будущей профессии, связанной с иностранными языками. Без подготовки эти возможности могут быть ограничены.
7	Ухудшение отношений с родителями.	Родители могут быть разочарованы результатами своих детей на экзамене, если они не были подготовлены должным образом. Это может привести к ухудшению отношений между школой и родителями.
8	Необходимость дополнительных занятий.	После неудачной сдачи ОГЭ ученики и родители могут столкнуться с необходимостью дополнительных занятий или репетиторов, чтобы улучшить свои знания и навыки. Это потребует дополнительных затрат времени и денег.
9	Отставание от программы.	Ученики, которые не смогли успешно сдать ОГЭ, могут отстать от школьной программы по иностранному языку и испытывать трудности в дальнейшем

		обучении.
--	--	-----------

Таким образом, не внедрение модели подготовки к ОГЭ может иметь негативные последствия для успеваемости, репутации школы, выбора профессии и отношений с родителями.

Для наглядности составим матрицу рисков внедрения модели подготовки к ОГЭ по иностранному языку. Матрица строится на пересечении сильных/слабых сторон (внутренние факторы) и возможностей/угроз (внешние факторы). Для каждого сочетания определяются ключевые риски и меры их минимизации.

1. Сильные стороны + Возможности

Использование преимуществ для реализации возможностей

Комбинация	Риск	Меры минимизации
Квалифицированные преподаватели + развитие коммуникативных навыков	Перегрузка педагогов из-за увеличения нагрузки	Введение гибкого графика, распределение обязанностей
Индивидуальный подход + сотрудничество с другими школами	Несовместимость методик при совместных проектах	Стандартизация подходов, проведение методических семинаров
Использование современных технологий + участие в олимпиадах	Технические сбои при онлайн-подготовке	Резервные платформы (Сферум), инструктаж для учеников

2. Сильные стороны + Угрозы

Защита от угроз за счет внутренних ресурсов

Комбинация	Риск	Меры минимизации
------------	------	------------------

Практико-ориентированный подход + изменения в структуре экзамена	Несоответствие формата подготовки новым требованиям	Регулярный мониторинг изменений ФИПИ, адаптация материалов
Мотивация учеников + конкуренция со стороны других школ	Отток учеников в школы с более "рекламируемыми" программами	Акцент на уникальность программы (например, геймификация, кейс-методы)
Современные методики + изменение требований к уровню языка	Устаревание учебных материалов	Ежегодное обновление ресурсов (материалы ФИПИ)

3. Слабые стороны + Возможности

Преодоление недостатков для использования возможностей

Комбинация	Риск	Меры минимизации
Недостаток временного ресурса + отработка коммуникативных навыков	Нехватка часов для глубокой практики	Внедрение интенсивных курсов на каникулах, домашние аудио-задания
Недостаточная самодисциплина + участие в олимпиадах	Низкие результаты из-за слабой самостоятельной работы	Введение системы чек-листов и еженедельных отчетов
Отсутствие обратной связи + сотрудничество с другими школами	Потеря контроля качества при совместных проектах	Создание единой платформы для фиксации прогресса (сообщество VK)

4. Слабые стороны + Угрозы

Критические риски, требующие срочных решений

Комбинация	Риск	Меры минимизации
Психологический стресс + нестабильность экономической ситуации	Увеличение тревожности учеников из-за внешних факторов	Введение занятий с психологом
Отсутствие обратной связи + изменения требований к уровню языка	Несоответствие подготовки реальным запросам экзамена	Автоматизированная проверка через AI-сервисы
Недостаток времени + конкуренция	Снижение качества подготовки в "гонке" за результатами	Фокус на качестве, а не количестве (группы обучающихся 10-12 человек)

Выводы:

1. Высокий риск требует немедленных действий: мониторинг изменений ФИПИ; внедрение психологической поддержки.

2. Средний риск контролируется согласно плану: обновление методических материалов; партнерство с другими школами на четких условиях.

3. Минимальный риск (технические неполадки) – оперативная работа специалистов.

В качестве решения предлагается создать административно-оперативную группу для своевременного выявления и предотвращения рисков.

В завершение, отметим, что внедрение модели подготовки к ОГЭ по иностранному языку может повлечь как позитивные, так и негативные последствия. Необходимо провести ряд подготовительных мероприятий для обучающихся и педагогов, для наиболее успешного внедрения.

Внедрение модели может послужить как минимизации стресса обучающихся, их высоким результатам на экзамене и повышению рейтинга школы. В то же время не внедрение может привести к ухудшению мотивационно-психологического настроя, снижению результатов обучающихся и понижению образовательной организации в рейтинговой системе.

Список литературы

1. Байбородова Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах / Л.В. Байбородова. – М.: Просвещение, 2014.
2. Байдикова, Н. Л. Цели современного урока иностранного языка в соответствии с ФГОС общего образования / Н. Л. Байдикова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2021. – № 200. – С. 65-76. – DOI 10.33910/1992-6464-2021-200-65-76. – EDN EGSQMA.
3. Галеева, Н. Л. Оценивание качества образовательных результатов в современной школе: теория и практика : Учебно-методическое пособие / Н. Л. Галеева, Т. Г. Романова, И. А. Якимов ; Н. Л. Галеева, Т. Г. Романова, И. А. Якимов; под ред. Н. Л. Галеевой. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2021. – 176 с. – ISBN 978-5-4263-1034-6. – DOI 10.31862/9785426310346. – EDN GHZFTR.
4. Кисенко, В. Н. Модель внутренней системы оценивания качества образования / В. Н. Кисенко, Н. Н. Терехина // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2017. – № 1(2). – С. 79-88. – EDN ZEGVNB.

Тягунова Т.В.

учитель иностранных языков, ГБОУ «Школа № 2090»

titovativ955@mgpu.ru

ЭФФЕКТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ МОСКОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена значению эффективного управления ресурсами в системе образования Москвы для достижения долгосрочных стратегических целей. Рассматриваются ключевые аспекты, такие как планирование, координация и интеграция управленческих компонентов, а также необходимость разработки сбалансированной системы показателей для оценки эффективности образовательных организаций. Подчеркивается необходимость создания собственной системы оценки для улучшения качества образования и управления.

Ключевые слова: эффективное управление, ресурсы образования, стратегические цели, система оценки, государственная программа, компетентность руководства.

Развитие системы московского образования напрямую зависит от эффективного управления ресурсами общеобразовательной, среднего и высшего профессиональных организаций, и вклада каждой образовательной организации [1].

Своевременная реакция на полученные данные о деятельности образовательной организации помогает руководству своевременно принять решение для координации и направления организации на достижение долгосрочных целей планирования. Для этого каждой образовательной организации необходимо уметь точно идентифицировать свою стратегию и аккумулировать все ресурсы для достижения поставленных Департаментом образования и науки города Москвы стратегических целей. У Департамента имеется четкая стратегия развития, которая отражена в государственной

программе «Столичное образование». При этом важно осознавать, что качественно разработанная программа является половиной стратегии развития образования города Москвы, ее необходимо успешно реализовать [4].

Государственная программа как стратегия развития образования, включающая в себя не только реализации направлений программ (укрепление материально-технической базы системы образования; по строительству, олимпиадному движению, профильному обучению, предпрофессиональным классам, предуниверсариям, воспитательной деятельности в системе образования города Москвы, развитию государственно-общественного и общественно-профессионального управления и т.д.), проектов («Школа старшеклассников» и модернизация и переоснащение зданий старше 50 лет, использование социокультурной среды), мегапроектов («Московская электронная школа», «Интеграция разных уровней образования для достижения новых результатов»), является лишь содержанием стратегии, которая успешно реализуется в случае вовлечения всех структурных подразделений системы образования г. Москвы и полного понимания требований, поставленных задач и процесса реализации программы [3].

Для эффективной реализации программы с расширением поля деятельности столичного образования, а соответственно и с увеличением финансирования образовательных организаций в сочетании с финансово-хозяйственной самостоятельностью образовательной организации, предполагается разработка соответствующих механизмов управления с опорой на ресурсную базу. Одним из инструментов механизмов процесса реализации стратегии в понимаемой форме является сбалансированная система показателей.

Разработке новых механизмов управления образовательными организациями, ориентированных на сбалансированную систему показателей, посвящены работы Дрок Т. Е., Смирновой Е. А., Колгушкиной Ю. В., Исаевой Е. Д., Езерской Л. Е.

Система образования города Москвы на сегодняшний день представляет собой целенаправленную, организованную деятельность, где исполнители (государственные органы, руководители ОО) посредством реализации управленческих функций обеспечивают эффективное взаимодействие управляющей и управляемой (педагогические работники, обучающиеся, родители) подсистем, направленные на удовлетворение образовательных и иных социальных потребностей [1].

Обсуждая вопрос о содержании управления ОО и необходимость ее оценки, можно с уверенностью сказать, что управление любой организацией будет конструктивным и успешным, если будет обеспечена надлежащая интеграция компонентов управления, таких как: планирование, руководство, организация образовательного процесса, образовательная траектория, координация, мониторинг, оценка результатов, инспектирование, - так как все они взаимосвязаны и взаимозависимы. Немаловажным фактором, влияющим на эффективность управления ОО является компетентность руководителя, что играет жизненно важную роль в обеспечении успешности образовательных программ, представляющий собой специализированный комплекс организационных функций для эффективного и действенного предоставления соответствующих образовательных услуг, осуществления нормотворческой политики на основе планирования, принятия решений и поведения всего руководящего состава, в том числе и педагогического совета. Руководство образовательным процессом включает в себя несколько компетенций.

1. Управление образовательным процессом

В области образования это означает достижение целей образования, которые были поставлены обществом. Поэтому администрация образовательной организации должна ставить цели образования перед педагогическим составом и персоналом, с тем чтобы они могли формировать конечный продукт образования в желаемом результате.

2. Обеспечение безопасности

Это комплекс мероприятий с целью сохранение жизни и здоровья обучающихся и работников, материальных ценностей образовательной организации от возможных несчастных случаев, пожаров, аварий и других ЧС.

3. Управление финансами

Администрация организации также занимается получением и расходованием денежных средств, необходимых для функционирования и деятельности механизма образования.

4. Управление педагогическим коллективом/персоналом организации

Разработка и осуществление политики по найму учителей и обслуживающего персонала.

5. Координация деятельности

Это важная деятельность администрации образования, которая обеспечивает тесную взаимосвязь и интеграцию всех функциональных видов деятельности образовательной организации, таких как кадры, финансы и образовательный процесс для достижения поставленных целей. Такая интеграция должна осуществляться в отношении и педагогических кадров, с тем чтобы все они объединились в интересах достижения желаемых целей [5].

Существующие системы оценок разработаны с номинально значимыми критериями без индикаторов эффективности, но при этом никто не отрицает, что оценка, как неотъемлемый компонент эффективного управления любой организацией, дает представление об ее эффективности, которая помогает определить слабые стороны и проблемы, в дальнейшем выбрать механизмы совершенствования системы управления. В стратегическом плане развития образования должны быть предусмотрены возможные последствия и результаты на основе возможных влияний внутренних и внешних факторов, в связи этим раскрыты факторы, определяющие содержание управления. Целью оценки эффективности управления ОО является своевременное реагирование на факторы, которые понижают эффективность управления. Следовательно, необходимо своевременно диагностировать проблемы, при возможности

предпринять меры для их устранения, либо прогнозировать дальнейшие последствия с целью совершенствования работы.

Множественные методологические и практические ограничения существующих подходов и методик оценки качества образования и деятельности ОО обуславливают необходимость разработки собственной системы оценки деятельности организаций в их институциональном окружении.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Мониторинг качества обучения - средство управления образованием. – «Просвещение», 2017. – 302с.
2. Евдокимова М.В. Понятие управления и педагогического менеджмента. 2018. – 267 с.
3. Конаржевский Ю. А. Внутрешкольный менеджмент. – М.: Новая школа, 2017. – 158 с.
4. Кузин, В.И. Организационно-правовые основы системы государственного и муниципального управления / В.И. Кузин. – М.: Издательство дело АНХ, 2019. – 205с.
5. Лебедев О. Е. Модернизация управления образованием: перспективы и проблемы: Методическое пособие для самоанализа управленческих проблем. – Спб.: СПбАППО, 2016. – 96 с.

Ходакова Н.П.

доктор педагогических наук, профессор ГАОУ ВО МГПУ

HodakovaN@mgpu.ru

КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЕТОДИКУ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ

В статье раскрываются отдельные аспекты интеграции искусственного интеллекта в методику преподавания математики в условиях внедрения современных технологий в образовательные организации.

Ключевые слова: искусственный интеллект, инновации, математика, обучение, технологии, интеграция

Современное образование переживает этап цифровой трансформации, и искусственный интеллект (ИИ) становится ключевым фактором этих изменений.

Уже сегодня сотни тысяч учеников по всему миру учатся математике с помощью искусственного интеллекта и показывают впечатляющие результаты. Вопросы обучения математике в современных условиях, проблемах и перспективах развития обсуждаются в рамках различных мероприятий на федеральном и региональном уровнях [1]

Задача педагогов, не бояться технологий, а осваивать их, чтобы направлять их силу на благо каждого ученика. Ведь цель образования, - это не просто передать знания, а раскрыть потенциал личности. Искусственный интеллект является мощным инструментом на этом пути. И чем раньше мы научимся им пользоваться осознанно и методически грамотно, тем увереннее наши ученики будут чувствовать себя в мире, который стремительно меняется. [2]

Постановка проблемы

В контексте школы, искусственный интеллект может служить мощным инструментом, позволяя дополнить традиционные методы обучения новыми

интерактивными элементами. Основная задача искусственного интеллекта в условиях образовательной организации заключается в создании адаптивной, персонализированной образовательной среды, способной учитывать уникальные потребности каждого ученика. В начальной школе, где формируется базовое понимание математических концепций, искусственный интеллект может принимать различные формы: от автоматизированных помощников, которые разъясняют сложные темы, до интерактивных систем, помогающих учащимся выполнять задания в игровом формате. Эти технологии способны анализировать успеваемость и предлагать задачи, соответствующие уровню знаний конкретного ребенка, что способствует более глубокому освоению материала и повышает мотивацию к обучению. Математика, - это предмет, где точность и индивидуальный подход критически важны. Современные технологии на основе искусственного интеллекта помогают учителям автоматизировать рутину, выявлять пробелы в знаниях учеников и делать занятия более интерактивными.

Цель исследования

В контексте преподавания математики, традиционно считающейся сложной и часто вызывающей стресс у учащихся, искусственный интеллект предлагает не просто новые инструменты, но и принципиально новый подход к организации учебного процесса. Это позволяет перейти от унифицированной, фронтальной модели обучения к по-настоящему персонализированной, где внимание уделяется индивидуальным траекториям, пробелам в знаниях и познавательным интересам каждого учащегося. В данной статье рассматриваются ключевые аспекты интеграции искусственного интеллекта в методику преподавания математики, ее потенциальные преимущества и проблемы, которые должен решить преподаватель.

Одним из таких аспектов является персонализация обучения, включающая адаптивные системы и диагностику, где персонализация является краеугольным камнем использования ИИ в обучении.

Использование адаптивных обучающих платформ, как системы, основанной на искусственном интеллекте, где анализируют действия каждого учащегося: скорость решения, количество ошибок, используемые стратегии, определяет алгоритм в режиме реального времени и определяет зону ближайшего развития ребенка, а также предлагает ему задания именно той сложности, которая ему нужна в данный момент. Если ученик легко справляется с темой, система ускоряет его прогресс. Если он допускает систематические ошибки, например, при решении квадратных уравнений, платформа не просто констатирует ошибку, но и возвращает его к более ранним темам (действия с отрицательными числами, дискриминантные формулы), устраняя корень проблемы.

Диагностика пробелов, - это еще один аспект использования искусственного интеллекта, который способен проводить глубокую диагностику, где вместо тройки по тесту преподаватель получает подробный анализ: "студент не освоил тему "Свойства степеней", что приводит к ошибкам в показательных уравнениях". Это позволяет преподавателю точно работать с задачами, а не тратить время на непрерывное повторение всего курса.

Интеллектуальный помощник преподавателя позволяет автоматизировать процесс обучения и проведения аналитики, в результате чего роль преподавателя трансформируется из транслятора знаний в наставника, организатора и тьютора.

Методы исследования

Искусственный интеллект берет на себя рутинные задачи, освобождая время преподавателя для творческой и мотивационной работы.

В частности:

1. Проверка домашних заданий и типовых задач: искусственный интеллект может мгновенно проверять огромное количество задач с однозначными ответами, а также, с развитием компьютерного зрения и технологий обработки естественного языка, проверять ход решения, находить арифметические ошибки и даже анализировать дизайн.

2. Генерация заданий: Учитель может попросить искусственный интеллект (например, на основе языковых моделей типа GPT) сгенерировать неограниченное количество вариантов заданий по определенной теме, разного уровня сложности, с акцентом на конкретные навыки или даже с контекстом, интересным конкретному классу (задания о спорте, игры, космос).

3. Аналитика для преподавателя: Искусственный интеллект агрегирует данные по всему классу, предоставляя преподавателю информационные панели с информацией: какие темы вызывают наибольшие трудности у большинства, какие ученики отстают, а какие готовы к углубленному изучению материала. Это позволяет принимать методологические решения на основе данных.

4. Интерактивное и визуальное обучение средствами ИИ. Визуализация сложных понятий: инструменты искусственного интеллекта позволяют создавать динамические графики, 3D-модели геометрических тел, визуализировать преобразования функций и вероятностные процессы. Учащийся может изменять параметры уравнения в режиме реального времени и наблюдать, как преобразуется его график, что развивает интуитивное понимание.

Конечно, внедрение ИИ в образование сопряжено с рядом серьезных проблем, которые необходимо учитывать при разработке методологии.

В частности:

1. Риск дегуманизации: Обучение - это не только передача знаний, но и эмоциональная поддержка, воспитание и социализация. Чрезмерный интерес к технологиям может привести к потере личного контакта между преподавателем и учеником.

2. "Черный ящик" и ошибочные рекомендации: не все алгоритмы прозрачны. Преподаватель должен сохранять критическое мышление и не доверять слепо рекомендациям ИИ, а понимать их логику и быть готовым к корректировке.

3. Цифровое неравенство: Доступ к передовым технологиям, основанным на искусственном интеллекте, может быть неравномерным, что усугубит разрыв между различными школами и регионами.

4. Развитие навыков, а не поиск ответа: главная опасность заключается в искушении использовать ИИ в качестве "калькулятора домашних заданий". Задача преподавателя - перестроить методику таким образом, чтобы ИИ помогал в процессе обучения (объяснял, обучал), а не выдавал готовый ответ. Акцент должен быть перенесен с вычислений на постановку проблемы, критическое мышление, интерпретацию результатов и творческое применение знаний.

Результаты исследования

Таким образом, искусственный интеллект не заменяет учителя математики, но значительно расширяет его возможности. Он становится мощным инструментом для реализации индивидуального подхода, что ранее было недостижимой идеей в условиях переполненных аудиторий и ограниченного времени. Методы обучения должны развиваться за счет интеграции искусственного интеллекта в качестве помощника, источника аналитики и поставщика контента. Ключевая роль учителя будущего - быть архитектором образовательной среды, проводником в мир знаний, мотиватором и наставником, который использует всю мощь технологий для раскрытия математического потенциала каждого ученика, преодолевая страх перед предметом и культивируя неподдельный интерес к нему. Успех будет определяться не самими технологиями, а педагогическим мастерством их применения.

Важно помнить о необходимости сочетания технологий с традиционными методами обучения для достижения наилучших результатов.

Список литературы

1. Антонова А.В., Ходакова Н.П. Новые векторы педагогического образования в России: проблемы и перспективы. // Известия института педагогики и психологии образования. 2024. № 2. С. 4-9.
2. Пальшина Л.Н., Игнатенко Е.С. Обучение математике в современных условиях: проблемы и перспективы. // В сборнике: Математика и информатика - предметы формирования основ логического мышления. Сборник материалов XII региональной научно-практической конференции. Ханты-Мансийск, 2024. С. 21-27.
3. Ребрикова К.А. Развивающее обучение математике: вчера, сегодня, завтра. // Актуальные проблемы современного образования. 2023. № 9 (34). С. 48-54.

Юеяо Лю

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

lyuy761@mgpu.ru

**ИССЛЕДОВАНИЕ ТИПИЧНЫХ ПРОБЛЕМ И ПУТЕЙ
ОПТИМИЗАЦИИ ИХ РЕШЕНИЯ В КИТАЙСКОМ СЕМЕЙНОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

В данной статье рассматриваются текущее состояние, проблемы и пути оптимизации семейного образования в Китае в рамках политики «двойного сокращения». В китайском семейном образовании, как правило, основное внимание уделяется академической успеваемости, а не психологическому благополучию. Хотя китайские и западные образовательные модели различаются по результатам и процессам, дисциплине и свободе, а также коллективному и индивидуальному развитию, в настоящее время наблюдается тенденция к их сближению. Оптимизация требует от родителей изменения своих взглядов, укрепления

психологического образования и коммуникации, а также предоставления социальных консультаций и услуг для содействия всестороннему развитию подростков.

Ключевые слова: Семейное образование, политика «двойного сокращения», психическое здоровье, академический стресс, сравнение китайского и западного образования

С углублением глобализации и быстрым социально-экономическим развитием страны модель семейного образования в Китае претерпевает глубокие изменения. Особенно после введения политики «двойного сокращения» в июле 2021 года. Как следует из названия, «Двойное сокращение» в основном направлено на «снижение нагрузки» в двух областях:

1. Снижение чрезмерного бремени домашних заданий для учащихся на этапе обязательного образования, сокращение количества времени, которое учащиеся тратят на выполнение домашних заданий каждый день, и обеспечение достаточного времени для сна, отдыха и физической активности.

2. Снижение нагрузки на внешкольное обучение, регулирование и резкое сокращение внеклассного обучения по дисциплинам, снижение финансового бремени для семей и давления на учащихся, вынуждающего их учиться вне класса, а также содействие справедливости в образовании. Роль семейного образования в развитии молодежи стала еще более заметной, одновременно выявив множество проблем, требующих срочного решения. Являясь основой национальной системы образования, семейное воспитание оказывает глубокое влияние на психическое благополучие подростков, формирование их характера и социальную адаптацию. Оно также неразрывно связано с гармонией в семье, стабильностью в обществе и будущим развитием страны.[4,5,6]

Традиционная конфуцианская культура издавна оказывает глубокое влияние на семейное воспитание в Китае, подчеркивая уважение к учителям и учебе, семейные обязанности и академическую успеваемость. Хотя это

культурное наследие служит ценностной основой для современного семейного воспитания, оно также способствовало определенной жесткости в образовательных философиях родителей, что может привести, на наш взгляд, к некоторому отрыву от современных потребностей развития.[1,2] На этом фоне для продвижения высококачественного развития семейного образования, крайне важно провести углубленный анализ текущего состояния китайского семейного образования, сравнить различия между восточными и западными образовательными моделями, выявить типичные проблемы и предложить научно обоснованные рекомендации по улучшению.

Современное китайское семейное образование демонстрирует явную тенденцию отдавать приоритет академической успеваемости над психологическим благополучием. Даже несмотря на то, что политика «двойного сокращения» эффективно снизила академическую нагрузку учащихся и давление со стороны внешкольных репетиторов, неявные давления в рамках семейного образования сохраняются. Многие родители по-прежнему считают результаты экзаменов своих детей единственным критерием успеха в образовании, что часто косвенно увеличивает их академическую нагрузку за счет частных репетиторов и дополнительных онлайн-уроков, тем самым усугубляя тревогу подростков. Это явление проистекает как из глубоко укоренившихся культурных традиций, так и из конкурентного давления современного общества. Конфуцианский идеал «превосходство в учебе ведет к чиновничьей карьере», сохранявшийся на протяжении тысячелетий, в современности эволюционировал в убеждение, что «образование меняет судьбу». Это привело к тому, что родители широко рассматривают академическую успеваемость как важную составляющую семейной чести, что побуждает их вкладывать значительное время, энергию и ресурсы в достижение высоких баллов и поступление в престижные университеты для своих детей.

В то же время, в обществе, где доминируют академические достижения, строгие требования рынка труда к образованию усиливают беспокойство

родителей о будущем своих детей. Чтобы обеспечить конкурентное преимущество, родители преждевременно планируют образовательный путь своих детей, часто пренебрегая индивидуальным развитием и развитием интересов. Такой подход не только лишает детей радостей детства, но и может способствовать формированию пассивных привычек в обучении, подавляя независимое мышление и инновационные способности.[3]

Со временем, между восточной и западной культурами сформировались отличия в образовательных парадигмах, обусловленные различиями в традициях и ценностях

Что касается результатов и процессов образования, китайское семейное образование, как правило, отдаёт приоритет «ориентированным на результат» подходам. Родители часто зацикливаются на академических оценках и поступлении в университет, недооценивая развитие интересов и навыков в процессе обучения.

Западное семейное образование, напротив, делает акцент на «ориентированных на процесс» подходах. Оно рассматривает обучение как естественную составляющую развития ребенка, уделяя приоритетное внимание стимулированию внутренней мотивации и развитию независимого мышления и практических навыков. Даже если ребенок не достигает традиционного «успеха», родители признают его усилия и прогресс, достигнутый в процессе обучения.

Что касается баланса между дисциплиной и свободой, то китайская модель образования, находящаяся под влиянием конфуцианской культуры, делает акцент на воспитании ответственности и коллективного сознания через внешние нормы и дисциплинарные ограничения. Хотя этот подход превосходит в систематической передаче знаний, чрезмерная дисциплина может подавлять индивидуальное развитие и творчество.[5,6,7]

Западные подходы к образованию отдают приоритет индивидуальной свободе, пропагандируя соответствие врожденным склонностям детей и предоставляя им достаточно пространства для самостоятельного

исследования. Они поощряют выражение уникальных точек зрения, хотя этот акцент на свободе может иногда приводить к беспорядку в классе или недостаткам в базовых знаниях.

Что касается позиционирования коллективных и индивидуальных ценностей, китайское семейное образование делает акцент на коллективных интересах, культивируя командную работу и групповую идентичность, при этом потенциально упуская из виду индивидуальные потребности и ценность.

Западное семейное воспитание, напротив, подчеркивает индивидуализм, ценит личностное развитие и самореализацию, поощряя детей к избранию индивидуального жизненного пути.[8] Такой подход несет в себе риск чрезмерного акцента на индивидууме в ущерб коллективной сплоченности.

Примечательно, что по мере продвижения глобализации китайская и западная модели образования все чаще демонстрируют тенденции взаимного обучения и интегрированного развития. Китайская политика «двойного сокращения», которая освобождает личное время учащихся, и акцент, который некоторые западные страны делают на преподавании базовых предметов, отражают более глубокое изучение принципов образования.[5]

Современные практики семейного образования в Китае демонстрируют множество типичных проблем, которые серьезно ограничивают эффективное функционирование семейного образования.

Среди них особо выделяется чрезмерное продвижение «боли обучения».[9,10] Традиционное представление о том, что «только перенеся трудности, можно превзойти других», многие родители считают евангелием. Они упрощенно приравнивают «боль» к «росту», намеренно подвергая детей различным академическим трудностям, лишая их времени для игр и перевоза их между репетиторскими занятиями и внешкольными мероприятиями. Когда дети плохо сдают экзамены или не оправдывают ожиданий, вместо того, чтобы утешить и подбодрить их, родители давят на них, говоря: «Если ты не можешь перенести эти трудности, как ты сможешь чего-то добиться в жизни?».

Однако подлинный рост не происходит от намеренно причиняемых страданий. Дети обладают врожденным потенциалом для естественного развития; созревание должно быть процессом, соответствующим их природе, проходящим шаг за шагом. Чрезмерные трудности могут подавить психологическую устойчивость ребенка, вызывая отвращение к учебе и даже формируя неуверенный, чувствительный характер — все это наносит ущерб их физическому и психическому здоровью.

Отсутствие навыков позитивной коммуникации между родителями и детьми, а также семейного психологического образования также представляет собой серьезную проблему в китайском воспитании детей. Во многих семьях взаимодействие по-прежнему ограничивается динамикой «приказ-подчинение», когда родители привычно отдают распоряжения с позиции авторитета, игнорируя внутренние мысли и эмоциональные потребности своих детей. Когда дети пытаются выразить свои чувства, замешательство или потребности, родители часто игнорируют или отвергают их, в результате чего дети постепенно закрываются эмоционально и перестают делиться с родителями своими радостями и печалью.

Одновременно с этим многие родители уделяют внимание только академической успеваемости, уделяя мало внимания психическому здоровью. Они считают, что если ребенок хорошо учится, то другие аспекты не имеют большого значения. Когда у детей появляются психологические проблемы, такие как тревога, депрессия или бунтарство, родители либо не замечают этих признаков, либо приписывают их «незрелости» или «намеренному капризу» ребенка, не имея научно обоснованных и эффективных методов для оказания помощи. Этот разрыв в коммуникации и отсутствие психологического образования не позволяют семьям создать безопасную, благоприятную эмоциональную среду. В результате, накопившаяся в процессе развития ребенка путаница и давление остаются нерешенными, что значительно увеличивает риск более серьезных психологических проблем и, к сожалению, даже фатальных последствий.

С наступлением эры интернета неадекватное родительское руководство по использованию детьми интернета стало новой проблемой в семейном воспитании. Сегодняшние подростки сталкиваются с интернетом с раннего возраста, а мобильные телефоны, компьютеры и другие электронные устройства становятся неотъемлемой частью их жизни. Хотя интернет предлагает удобные каналы обучения и богатые источники знаний, он также перенасыщен вредным контентом, таким как насилие, порнография и фейковые новости. Такая информация оказывает глубоко негативное влияние на формирование ценностей детей, а также на их психическое и физическое благополучие.

Кроме того, все более распространенным явлением становится чрезмерное увлечение онлайн-играми и короткими видеороликами, что приводит к ухудшению зрения, дефициту внимания и снижению успеваемости в учебе. Столкнувшись с этими проблемами, многие родители либо применяют общий подход, полностью запрещая детям пользоваться интернетом — что является нереалистичной мерой, которая создает риск социальной изоляции и препятствует развитию необходимых цифровых навыков, — либо применяют подход невмешательства в онлайн-деятельность своих детей, не обеспечивая эффективного контроля и руководства. Это позволяет детям без разбора просматривать интернет и слепо следовать тенденциям, что делает их очень уязвимыми для дезинформации. На самом деле родители должны применять научно обоснованные и разумные методы руководства, адаптированные к возрасту и когнитивному развитию своих детей. Они должны сотрудничать со своими детьми, чтобы установить правила использования интернета, помогая им развить правильное понимание поведения в сети и улучшить их способность распознавать вредный контент. Это гарантирует, что интернет станет инструментом, который помогает их росту, а не мешает ему.

Для улучшения текущего состояния семейного образования в Китае и решения существующих проблем необходимы совместные усилия родителей,

общества и правительства. Как основные участники семейного образования, родители должны в первую очередь изменить свой подход к воспитанию.[9] Они должны отказаться от ошибочных представлений, таких как «успеваемость в учебе как единственный показатель успеха» или «страдание равнозначно росту». Вместо этого они должны уважать индивидуальные различия и темпы развития детей, уделяя приоритетное внимание их физическому и психическому благополучию, поощряя их интересы и способствуя всестороннему развитию. Во-вторых, родители должны активно изучать позитивные техники общения и знания в области психологического образования. Они должны научиться слушать внутренний голос своих детей, общаться с ними на равных и с уважением, заменять критику сочувствием, а приказы — наставлениями. Это способствует созданию безопасной, теплой и инклюзивной домашней обстановки, в которой родители могут оперативно реагировать на психологические изменения своих детей, помогая им справиться с путаницей и давлением, связанными с взрослением.[7,8,11]

Одновременно родители должны повышать свою медиаграмотность, активно изучая интернет, понимая контент, который интересует их детей, и совместно исследуя здоровые практики онлайн-поведения. Это позволяет им выступать в роли наставников, а не контролеров в цифровой жизни своих детей. На общественном уровне следует усилить услуги по консультированию в области семейного образования посредством лекций в сообществах, онлайн-курсов и других форматов. Эти инициативы предоставляют родителям научно обоснованные концепции и методологии образования, способствуя созданию среды, в которой ценится семейное образование и приоритетом является всестороннее развитие молодежи. Государственные органы должны и далее содействовать справедливому распределению образовательных ресурсов и совершенствовать политику и нормативные акты в области семейного образования, тем самым обеспечивая надежные институциональные гарантии и ресурсную поддержку для его высококачественного развития. Только благодаря совместным усилиям всех секторов семейное образование в Китае

сможет преодолеть свои проблемы, обеспечить здоровое развитие молодежи и воспитать больше высококвалифицированных кадров, способных удовлетворить потребности современного прогресса.

Список литературы

1. Лю С., Халина Н.В., Аникин Д.В. Стратегия образовательного менеджмента в Китае // PR и реклама в изменяющемся мире: региональный аспект. 2020. № 22. С. 134-141. <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-obrazovatel'nogo-menedzhmenta-v-kitae>
2. Новикова И.В., Астанина Л.В. К вопросу о развитии системы образования в Китае (1905-1948 гг.) // Современная научная мысль. 2023. № 4. С. 82-89. <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-razvitii-sistemy-obrazovaniya-v-kitae-1905-1948-gg>
3. Юань Фаньфань. Проекты модернизации современного университетского образования в Китае // Вестник ТОГИРРО. 2016. № 2 (34). С. 171-175. <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-obrazovaniya-kitaya-v-kontekste-antropologii-obrazovaniya-teoreticheskie-pozitsii-kitayskih-filosofov>
4. Яньхуэй Ли. Новая динамика высшего образования в Китае // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. № 6 (28). С. 151-160. <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-dinamika-vysshego-obrazovaniya-v-kitae>
5. Ян Сяохун. Современное развитие образования Китая: ключевые концепции, базовые ориентации и дальнейшие перспективы // Философия образования. 2018. № 2 (75). С. 79-105. <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-obrazovaniya-kitaya-v-kontekste-antropologii-obrazovaniya-teoreticheskie-pozitsii-kitayskih-filosofov/pdf>
6. Чжэн Чжилян. Модернизация китайского образования как модернизация китайской культуры // Система ценностей современного общества. 2014. №37. <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-kitayskogo-obrazovaniya-kak-modernizatsiya-kitayskoy-kultury>

7. Цуй Хунхай Состояние и тенденции трансформации китайского образования в условиях глобализации // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №55. <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-i-tendentsii-transformatsii-kitayskogo-obrazovaniya-v-usloviyah-globalizatsii>
8. Чжэн Чжилянъ Китайское образование: ориентация на западную модель // Система ценностей современного общества. 2014. №37. <https://cyberleninka.ru/article/n/kitayskoe-obrazovanie-orientatsiya-na-zapadnuyu-model>
9. Чжан Чаочжэн ЭКСПОРТ КИТАЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. №6. <https://mir-nauki.com/PDF/65PDMN622.pdf>
10. Чжан Лили Состояние китайского высшего образования // Высшее образование в России. 2002. №5. <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-kitayskogo-vysshego-obrazovaniya>
11. Чжан Г. Влияние теории образования советского союза на китайское образование // Экономика и социум. 2018. №7 (50). <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-teorii-obrazovaniya-sovetskogo-soyuza-na-kitayskoe-obrazovanie>

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.39

Акобян Т.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

tatevik.akobyan95@mail.ru

ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ КУКЛОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДИК В ПРАКТИКУ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

В данной статье рассматриваются перспективы внедрения куклотерапевтических методик в практику дошкольных образовательных учреждений. Особое внимание в последние годы уделяется методикам, направленным на коррекцию и развитие эмоциональной сферы дошкольников, среди которых выделяется куклотерапия. Эта методика основана на использовании кукол как средства выражения эмоций, развития воображения и социальной адаптации детей. Внедрение куклотерапевтических методик в дошкольное образование представляет собой перспективное направление для эффективной работы с детьми, способствует их эмоциональному и социальному развитию и повышению качества педагогического процесса. Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации и углубленном анализе существующих теорий и методов куклотерапии в процессе ее применения в дошкольном образовании. Работа способствует расширению представлений об использовании куклотерапевтических методик для повышения эмоционального благополучия детей. Практическая значимость работы состоит в разработке рекомендаций по внедрению куклотерапевтических методик в педагогическую практику дошкольных учреждений. Данные рекомендации могут быть использованы педагогами и специалистами по воспитанию для реализации программ развития детей. Результаты исследования могут быть полезны для улучшения качества

дошкольного образования и создания гармоничных условий для развития детей.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, воспитание детей, педагогика, эмоциональное состояние, игровые техники, дошкольные учреждения.

Введение

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что современные образовательные учреждения сталкиваются с рядом вызовов, связанных с психоэмоциональным развитием детей. Введение куклотерапевтических методик в практику дошкольных образовательных учреждений позволяет педагогам помочь детям преодолевать различные эмоциональные и психологические проблемы, эффективно развивать их коммуникативные навыки, творческие способности и эмоциональную устойчивость.

Цель написания статьи заключается в анализе перспектив внедрения куклотерапевтических методик в практику дошкольных образовательных учреждений с учетом их педагогической эффективности и воздействия на эмоциональное развитие детей. Для достижения цели необходимо решение задач, направленных на исследование теоретических основ куклотерапии и ее роли в эмоциональном развитии детей дошкольного возраста, изучение опыта и выявление проблем применения куклотерапевтических методик в педагогической практике дошкольных образовательных учреждений, разработку рекомендаций по внедрению куклотерапевтических методик для педагогов дошкольных учреждений.

В исследованиях Л.Х. Айрапетяна, М.Б. Аветисяна, С.К. Амировой, подчеркивается роль куклотерапии в формировании социального поведения и адаптации детей, особенно с нарушениями в развитии. Л.А. Гадзаова и Ж.Р. Тегетаева исследуют куклотерапию как метод коррекции эмоциональных нарушений, акцентируя внимание на ее положительном влиянии на эмоциональное состояние ребенка. А.К. Шегай и В.Е. Капышева

рассматривают куклотерапию как средство коррекционной работы с детьми с проблемами в развитии, подчеркивают педагогическую роль этого метода.

И.М. Ковальчук выделяет куклотерапию как метод развития личности ребенка, улучшения его когнитивных и социальных навыков. М.К. Магомедова подчеркивает способность детей воспринимать сюжетные игры с куклами при использовании метода в воспитательном процессе.

Э.А. Никитин и Е.А. Трошина при рассмотрении истории и современности метода куклотерапии отмечают его значение в современных образовательных практиках. А.М. Хамзина свидетельствует о необходимости куклотерапии для формирования у детей уважения к культурным традициям и ценностям, социальной интеграции и воспитания. М.В. Яшнова применяет куклотерапию для решения внутренних конфликтов и развития навыков самовыражения.

Материалы и методы

При написании статьи используются теоретические исследования и практические работы, которые рассматривают влияние кукольных игр на развитие эмоционального мира детей дошкольного возраста. Анализируются суждения педагогов о куклотерапии и эффективности данного метода. Сравнительный метод исследования выделяет различные точки зрения на различные педагогические концепции. При рассмотрении роли и функций куклотерапевтических методик в воспитательной и образовательной практике используется функциональный метод. Системный метод способствует изучению организации и структуры куклотерапевтических занятий в практике дошкольных учреждений.

Куклотерапия представляет собой метод педагогической работы, основанный на использовании кукол в качестве средства коррекции эмоциональных и психологических состояний детей. Такой специфический метод работы с детьми заключается в применении кукол и кукольных персонажей для того, чтобы помочь ребенку выразить свои чувства, переживания и мысли, с одной стороны, и для того, чтобы научить его

справляться с эмоциями, развивать социальные и коммуникативные навыки, с другой. Использование кукол в терапии помогает детям переживать различные эмоциональные и социальные ситуации через ролевые игры.

Куклотерапия используется в дошкольных образовательных учреждениях при работе с детьми, сталкивающимися с эмоциональными трудностями, страхами или проблемами социальной адаптации[4, с. 106]. Куклы являются безопасным и доступным средством выражения эмоций и создают пространство для общения и самовыражения ребенка, в ходе которого он может снимать напряжение, моделировать реальные и вымышленные ситуации, решать возникающие внутренние и социальные конфликты.

Особенностью работы с куклами является их способность быть посредниками в выражении эмоций, которые детям трудно или невозможно выразить словами. Такие эмоции касаются касаться страха, тревоги, агрессии или даже радости[8, с. 217]. Через игры с куклами дети могут «отыгрывать» эмоциональные переживания и переживать их с позиции наблюдателя.

С педагогической точки зрения куклотерапия является действенным методом развития социальных и коммуникативных навыков детей. В процессе игр с куклами дети учат себя взаимодействовать друг с другом, принимать разные социальные роли, учат эмпатии.

Куклотерапия помогает детям разыгрывать свои внутренние конфликты и освобождаться от эмоциональных напряжений[1, с. 14]. Основной задачей куклотерапевтических методик является создание условий, в которых дети могут безопасно выражать свои эмоции и переживания, решать конфликты и учиться сотрудничать. Выготский подчеркивал значение внешней активности (игры) в процессе развития ребенка, т.к. с помощью кукол дети развивают внутренние навыки, такие как воображение, абстрактное мышление, социализация. Игра с куклами становится способом переживания эмоций и средством социализации путем приобретения важных для ребенка навыков взаимодействия с окружающими людьми.

Благодаря куклотерапии дети учатся контролировать свои эмоции, взаимодействовать с окружающими и решать проблемы[7, с. 122]. Она должна использоваться с точки зрения когнитивно-поведенческой терапии для формирования у детей нового поведения и реакций на стрессовые ситуации. Игры с куклами моделируют различные жизненные ситуации и помогают детям осознавать свои переживания.

При использовании куклотерапии дети выражают свои переживания, осознают и регулируют свои эмоции, развивают навыки общения и взаимодействия с окружающими. Куклотерапевтические методики улучшают психологический климат в группе, развивают творческие способности и личностную зрелость детей.

Использование кукол в игровой деятельности помогает ребенку осознать и выразить страх, агрессию, радость, грусть. Понимание своих эмоций является основой развития эмоционального интеллекта ребенка[5, с. 446]. Куклы как символы различных персонажей способствуют развитию внутренней устойчивости и уменьшению стресса. Через игру с куклами ребенок учит себя «отыгрывать» эмоции и справляться с внутренними переживаниями и чувствами.

Через игру с куклами дети учат себя общению, взаимодействию и сотрудничеству. В ролевых играх с участием кукол дети учат различные социальные роли (например, роль матери, отца, врача или учителя), начинают понимать, как важно соблюдать социальные нормы, договариваться и решать конфликты. В процессе игры с куклами дети взаимодействуют друг с другом, это способствует развитию их навыков общения, умения слушать, договариваться и делиться. Развитие эмпатии, способность понимать чувства других людей и учитывать их интересы формируются в ходе куклотерапевтических игр. Дети учат себя регулировать свои эмоции в социальных взаимодействиях, осваивают стратегии разрешения конфликтов и учат себя проявлять терпимость и понимание[3, с. 102].

Игра с куклами способствует развитию речи и когнитивных навыков детей. Во время куклотерапевтических занятий дети часто выстраивают целые диалоги между персонажами, придумывают для них истории, что стимулирует развитие речевой активности. Дети учат себя строить осмысленные высказывания, развивают свой словарный запас, улучшают грамматическое строение речи. Процесс игры с куклами стимулирует творческое воображение, позволяет детям создавать сложные сюжетные линии. Ролевые игры с участием кукол развивают способность к планированию, организации действий, способность к решению задач и поиску альтернативных путей решения проблем.

Куклотерапия эффективно используется для коррекции проблемного поведения и преодоления агрессии, тревожности, застенчивости или проблем с социальной адаптацией. Психологическая работа с куклами позволяет детям «проживать» и преодолевать внутренние противоречия через проекцию своих проблем на кукольные персонажи. Если ребенок переживает агрессию или страх, он может отыграть эти эмоции через куклы, а затем увидеть, как куклы решают проблему или справляются с ситуацией[9, с. 88]. Необходимо осознание ребенком того, что даже негативные эмоции и переживания можно выразить, понять и переработать, не прибегая к агрессивным или деструктивным действиям. Педагог может направить ребенка и помочь ему в поиске решений через игровое моделирование ситуаций.

Куклотерапия способствует развитию уверенности в себе, ответственности, лидерских качеств и умения быть инициативным. Когда дети создают персонажей и играют за них, ребенок развивает самосознание и чувство идентичности, т.к. каждый персонаж имеет свои особенности. Ребенок осознает свои сильные и слабые стороны, учится оценивать ситуации и принимать решения. В процессе игры дети учат себя работать в коллективе, выстраивать отношения, принимать на себя ответственность за выполнение ролей и сценариев для формирования здоровой личности, способной к сотрудничеству, саморегуляции и самостоятельности в будущем[2, с. 73].

В настоящее время существуют основные проблемы, которые затрудняют успешное внедрение куклотерапевтических методик в дошкольные образовательные учреждения: недостаточная подготовленность педагогов, отсутствие материальных ресурсов и необходимость в обучении родителей. Каждая из этих проблем влечет за собой низкую эффективность работы с детьми, ограниченную вовлеченность родителей в процесс и невозможность полноценного использования метода из-за дефицита ресурсов.

Таблица – Особенности внедрения куклотерапевтических методик

Проблема	Описание	Последствия	Рекомендации
Недостаточная подготовленность педагогов	Педагоги часто не имеют специальной подготовки по куклотерапии, психологии и арт-терапии. Такое положение затрудняет правильное применение метода и снижает уверенность специалистов.	Метод может быть неэффективным или неправильно интерпретирован. Низкая эффективность работы с детьми.	Проводить курсы повышения квалификации для педагогов, организовывать тренинги по куклотерапии и арт-терапии.
Отсутствие материальных ресурсов	Недостаток кукол, игрушек и других аксессуаров, необходимых для проведения куклотерапевтических занятий,	Методика не может быть эффективно внедрена. Отсутствие нужных материалов	Инвестировать в закупку качественных кукол и игрушек для куклотерапии, улучшить

	ограничивает возможности метода.	снижает качество занятий.	материальное обеспечение.
Необходимость в обучении родителей	Родители не всегда понимают значимость куклотерапии, что приводит к ограниченной вовлеченности в процесс и снижению эффективности метода.	Недостаток поддержки со стороны родителей. Методика может не получить должного развития вне образовательного учреждения.	Организовывают семинары и тренинги для родителей, обучать их основам куклотерапии и ее применению в воспитании.

Таким образом, куклотерапия требует от педагогов и психологов специфических знаний и навыков в области психологии, педагогики и арт-терапии. Однако в реальной практике не все воспитатели и специалисты дошкольных учреждений имеют необходимую квалификацию для работы с этим методом. Отсутствие соответствующего образования и тренингов приводит к недостаточной уверенности педагогов в использовании куклотерапии, невозможности эффективно применять методику в индивидуальных и групповых занятиях. Педагоги могут не понимать, как правильно организовывать куклотерапевтические занятия. Метод будет восприниматься как несерьезный и снизит свою эффективность в глазах педагогов и родителей.

Для эффективного проведения куклотерапевтических занятий необходимо наличие соответствующих материалов: разнообразных кукол, игрушек, аксессуаров для ролевых игр, специального оборудования для организации пространства и оборудования для проведения занятий[10, с. 88]. В дошкольных образовательных учреждениях не хватает ресурсов для

полноценного внедрения куклотерапевтических методик. Куклы должны быть многофункциональными, разнообразными по виду и характеру, но из-за недостатка финансирования учебные заведения используют стандартные игрушки.

Для успешной реализации куклотерапевтических методик необходимо участие родителей в процессе. Без вовлечения родителей методика будет ограничена ресурсами образовательного учреждения. Педагогам необходимо обучать родителей основам работы с куклотерапией и демонстрировать ее позитивное влияние на развитие детей. Родителей следует информировать о значимости эмоционального и социального развития через куклотерапевтические методы[6, с. 95].

Таким образом, куклотерапия влияет на эмоциональную, социальную, когнитивную, личностную сферы и развивает навыки общения, самовыражения и саморегуляции. Через использование кукол дети взаимодействуют с окружающими, развивают творческое воображение и критическое мышление. В ролевых играх дети предлагают различные сценарии и образы для своих кукол, анализируют и интерпретируют события. Куклотерапевтические методики способствуют развитию у детей абстрактного мышления и способности к символическому восприятию.

Вывод

При использовании куклотерапии в педагогической работе дети выражают эмоции, развивают социальные и коммуникативные навыки. Через игры с куклами дети решают внутренние переживания и осваивают навыки взаимодействия с окружающими. Однако внедрение куклотерапевтических методик сталкивается с недостаточной подготовленностью педагогов, нехваткой материальных ресурсов и низкой вовлеченностью родителей. Для эффективного применения метода необходимо проводить курсы для педагогов, улучшать материальное обеспечение и обучать родителей основам куклотерапии.

Список литературы

1. Айрапетян Л.Х., Аветисян М.Б. Куклотерапия при формировании социального поведения ребенка // Тенденции и проблемы развития современной науки. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 2023. С. 11-15.
2. Амирова С.К. Куклотерапия, как средство социальной адаптации и интеграции детей дошкольного возраста с проблемами в развитии // Наука и образование: состояние, проблемы, перспективы развития. Материалы научной сессии профессорско-преподавательского состава. Махачкала, 2024. С. 71-76.
3. Гадзаова Л.А., Тегетаева Ж.Р. Куклотерапия как метод коррекции эмоциональных нарушений детей // Педагогика и психология в современном мире. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Махачкала, 2022. С. 98-106.
4. Ковальчук И.М. Куклотерапия как метод, стимулирующий развитие личности ребенка // IV Всероссийский конкурс профессиональных достижений «ИнваПрофи» среди работников образовательно-реабилитационных организаций для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Сборник материалов финалистов конкурса. Москва, 2024. С. 104-107.
5. Кукулотерапия как инструмент коррекционной работы в условиях формирования традиционных ценностей // Хамзина А.М. Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2022. № 14. С. 442-447.
6. Кухарева Н.А., Лузанова А.С. Использование куклотерапии в работе с детьми дошкольного возраста // Актуальные аспекты педагогики и психологии. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Чебоксары, 2021. С. 94-95.
7. Магомедова М.К. Использование метода куклотерапии в воспитательном процессе детей старшего дошкольного возраста // Проблемы и перспективы современной науки и образования. Материалы IV

международной научно-практической конференции преподавателей, магистрантов, студентов. Махачкала, 2025. С. 120-124.

8. Никитин Э.А., Трошина Е.А. Развитие методов куклотерапии: история и современность // XXIV Вишняковские чтения «Вузовская наука: условия эффективности социально-экономического и культурного развития региона». Материалы международной научной конференции. Отв. редактор Е.Г. Седлецкая. Санкт-Петербург - Бокситогорск, 2021. С. 216-218.

9. Шегай А.К., Капышева В.Е. Возможности использования метода куклотерапии в коррекционной работе с детьми с различными проблемами в развитии // Актуальные проблемы современности. 2021. № 1 (31). С. 86-90.

10. Яшнова М.В. Куклотерапия - метод психологической помощи детям // Наука через призму времени. 2021. № 12 (57). С. 87-90.

Беззаботнова Е. А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

E-mail: katrinkleymenova@mail.ru

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕБ-КВЕСТОВ В РАБОТЕ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ

В статье обосновывается необходимость модернизации патриотического воспитания в условиях цифровизации образования и предлагается практическое решение для формирования всех компонентов воспитания патриотизма (когнитивного, эмоционального и поведенческого) через систему адаптированных для дошкольников интерактивных заданий, что отвечает требованиям ФГОС ДО и стратегии развития воспитания в РФ. В статье описывается опыт разработки и внедрения такой интерактивной технологии, как веб-квест, который позволяет преобразовать традиционные формы работы с детьми в увлекательную

исследовательскую деятельность, соответствующую интересам современных дошкольников.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, цифровизация образования, веб-квест, сюжетно-игровое погружение, интерактивная наглядность, интеграция цифровых и реальных активностей, дошкольники.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее ФГОС ДО), формирование основ патриотического воспитания у старших дошкольников является важнейшей задачей современного образования [7]. Актуальность исследования определяется противоречием между требованием ФГОС ДО к формированию основ гражданственности и патриотизма (п. 2.6.) и недостаточной разработанностью цифровых педагогических инструментов для решения этой задачи в дошкольном образовании. Патриотизм выступает стержневой ценностью, вокруг которой выстраивается система формирования личности ребенка, способной к принятию традиционных российских ценностей, уважению к культуре и истории своей многонациональной страны. Именно в дошкольном возрасте закладывается эмоционально-ценностное отношение к миру, и обращение к содержанию, связанному с малой родиной, родной культурой и символикой государства, позволяет сформировать у ребенка первые устойчивые представления о себе как о части своего народа и своего государства. Также, по мнению, Н.Б. Полковниковой, в дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать свое место в поликультурном мире, при этом у него закладываются основы взаимодействия с представителями своего и других народов [4].

В условиях современных вызовов, связанных с глобализацией и информационной нестабильностью, целенаправленное патриотическое воспитание создает прочный духовно-нравственный иммунитет, помогает ребенку обрести первоначальные нравственные ориентиры и чувство

защищенности, осознавая свою принадлежность к большой и сильной общности — России.

Патриотическое воспитание в дошкольном возрасте создаёт нравственный фундамент личности будущего гражданина — человека, сознающего свою связь с Отечеством, уважающего его прошлое и нацеленного на созидательное участие в его будущем.

В современной отечественной педагогической науке не существует единой, универсальной дефиниции понятия «патриотическое воспитание», что отражает многогранность и сложность данного феномена. Анализ научной литературы позволяет выявить спектр авторских позиций, которые, взаимодополняя друг друга, формируют целостное представление о нем.

Так, Н.Д. Кубышкина акцентирует интегративный характер этого процесса, определяя его как «целенаправленную и систематическую деятельность по формированию у подрастающего поколения высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [3].

Э.К. Суслова считает, что у детей дошкольного возраста патриотическое воспитание представляет собой целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитания патриотических чувств, формирования умений и навыков нравственного поведения и развития потребности в деятельности на общую пользу [6].

Проведенный анализ позволил нам определить патриотическое воспитание старших дошкольников как целостный процесс, направленный на формирование когнитивного компонента (знания о государственной символике, культурном наследии, географических особенностях страны); эмоционального компонента (чувство сопричастности, гордости, эмоционального отклика); поведенческого компонента (готовность к

созидательной деятельности на благо своего ближайшего социального окружения).

Правильный выбор методов, средств и технологий патриотического воспитания имеет ключевое значение для его эффективности. В настоящее время можно констатировать, что основными методами воспитания патриотических чувств у детей является «чтение художественной литературы, демонстрация иллюстраций, рассматривание картин» [5: с.84]. В связи с этим особый интерес представляет технология веб-квеста, которая органично сочетает образовательные задачи с интерактивной формой познания. Данный подход позволяет преобразовать изучение истории и культуры страны в увлекательное исследование, способствующее осознанному усвоению патриотических ценностей через личный опыт.

Веб-квест в дошкольном образовании — это специально организованная игровая деятельность, в ходе которой дети решают проблемные задания с использованием цифровых ресурсов, подобранных педагогом. В отличие от школьного формата, здесь не предполагается самостоятельный поиск в интернете — воспитатель заранее готовит доступный детям цифровой контент (видеоэкскурсии, интерактивные игры, аудиосказки, тематические слайд-шоу).

На основании педагогической литературы нами выделены следующие дидактические принципы построения веб-квеста для старших дошкольников:

1. Принцип сюжетно-игрового погружения, который строится на основе приключения или миссии.
2. Принцип интеграции цифровых и реальных активностей, при котором просмотр материалов сочетается с рисованием, конструированием, подвижными играми.
3. Принцип интерактивной наглядности, который предполагает использование пиктограмм, интерактивных плакатов, QR-кодов для доступа к материалам.
4. Принцип связи с личным опытом ребенка [1].

Таким образом, веб-квест, развивая информационную культуру дошкольников, может стать эффективным инструментом развития патриотических и гражданских чувств и формирования социальных навыков в соответствии с ФГОС ДО. При этом формат веб-квеста обеспечивает переход детей от пассивного восприятия к активному взаимодействию с культурным наследием.

Поскольку проблема формирования у детей старшего дошкольного возраста ценностного отношения к Родине средствами информационных технологий является высоко актуальной, нами был создан и апробирован в работе с детьми старшего дошкольного возраста веб-квест «Тайна Волшебного сундучка».

Данный веб-квест включает в себя задания, направленные на формирование всех трех компонентов патриотического воспитания детей дошкольного возраста:

1. Когнитивный компонент (знания и представления). Современные дети — это «цифровое поколение», для которого интерактивная среда является естественной. Игровые задания веб-квеста позволяют сделать сложные абстрактные понятия («Родина», «патриотизм», «Историческое наследие») наглядными и доступными. Вместо пассивного слушания, дети в веб-квесте становятся его активными участниками, «исследователями».

Такие задания, как «Найди символы России», «Собери онлайн-пазл герба своей страны (города)», «Распредели памятники архитектуры по городам», «Живой символ Родины» требуют от старших дошкольников активной обработки информации, что значительно улучшает ее запоминание и систематизацию.

Кроме того, задания квеста на сравнение «Чем отличаются народные костюмы разных регионов?», на анализ «Почему этот человек считается героем?», «Города и чудеса» и решение проблем, формируют у дошкольников более глубокие и осознанные знания о своей стране.

2. Эмоциональный компонент (чувства и переживания). Интерактивные задания позволяют дошкольникам не просто узнать о Родине, а прочувствовать ее. Например, задания нашего веб-квеста «Звуки нашей Родины», интерактивная викторина «Угадай мелодию» позволяют вызвать у ребенка эмоциональный отклик, чувство гордости, сопричастности и узнавания через прослушивание народных и патриотических музыкальных композиций родной страны. Задания «Помоги виртуальному герою найти дорогу домой по карте родного края» или «Путешествие по памятным местам» вызывают у детей чувство гордости и сопричастности через визуальное восприятие главных символов страны.

Использование в заданиях веб-квеста аудиозаписей (гимн, народные песни, звуки природы), видеороликов (достопримечательности, народные промыслы) и анимированных персонажей вызывает у детей старшего дошкольного возраста живой эмоциональный отклик, формирует положительные ассоциации с темой. Выполняя этапы квеста и получая виртуальные награды (например, грамоту «Знаток родного города» или значок «Хранитель традиций»), ребенок испытывает чувство гордости, которое напрямую связано с содержанием деятельности, что в значительной мере укрепляет начальные формы патриотического чувства.

3. Поведенческий компонент (навыки и действия). Веб-квест помогает симулировать реальные жизненные ситуации, требующие от детей проявления патриотических качеств, поэтому в наш веб-квест включено такое задание, как «Дерево добрых дел». Оно позволяет сформировать у старших дошкольников первоначальные навыки социально одобряемого поведения, направленного на благо своего ближайшего окружения (семьи, двора, детского сада). А такое задание, как «Карта сокровищ Родины» помогает детям не только связать понятие «Родина» с личным опытом, но и активировать их исследовательскую деятельность в реальном мире.

Квесты мотивируют детей к совершению реальных поступков. Завершающим этапом веб-квеста по патриотическому воспитанию детей

старшего дошкольного возраста может стать не виртуальная, а реальная акция, например, «Нарисуй открытку ветерану», «Сфотографируй самое красивое место в своем дворе/поселке/городе», «Узнай историю своей семьи». Таким образом, интерактив становится для ребенка мостом между цифровым миром и реальной жизнью [8].

Многие веб-квесты предполагают работу в мини-группах. Совместное обсуждение заданий со сверстниками или со взрослыми (воспитателем, родителями) о Родине, принятие решений учат детей командной работе, умению договариваться и отстаивать свою точку зрения, что является основой социально-активной гражданской позиции в будущем [2].

В современном мире, где на ребенка обрушивается огромный поток разрозненной информации, традиционные методы патриотического воспитания могут быть недостаточно эффективными. Веб-квест с его интерактивными заданиями говорит с ребенком на понятном ему языке цифровых технологий; целенаправленно и одновременно развивает все три компонента личности (знать, чувствовать, действовать), без чего ценностное отношение сформироваться не может; превращает абстрактную для детей такого возраста «любовь к Родине» в личный опыт исследования, открытия и положительных эмоций, закрепленных практическим действием.

Таким образом, веб-квест не только развивает информационную культуру, но, что самое главное, – развивает патриотические чувства и социальные навыки детей старшего дошкольного возраста. Считаем, что веб-квесты, как информационная технология, отвечает глубокой потребности в формировании у нового поколения осознанного, прочувствованного и деятельного отношения к своей стране.

Список литературы

1. Горбунова, О. В., Кузьмина Н. С. Веб-квест в педагогике как новая дидактическая модель обучения // Школьные технологии. 2013. № 2. - С. 59–66.

2. Костюкова, С.П. Квест как современный педагогический прием в старшем дошкольном возрасте / С. П. Костюкова, Н. М. Полякова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 2 (240). — С. 355-358. — URL: <https://moluch.ru/archive/240/55469/>.

3. Кубышкина, Н. Д. Патриотическое воспитание дошкольников посредством художественной литературы / Н. Д. Кубышкина, Н. Л. Будякова, Л. И. Скарга // Молодой ученый. — 2018. — № 22.

4. Полковникова, Н. Б. Теоретические основы поликультурного образования детей дошкольного возраста / Н. Б. Полковникова // Nominum. — 2024. — № 2(14). — С. 28-41.

5. Родионова, Ю. Н. Методическое сопровождение педагогов по воспитанию патриотических чувств у детей дошкольного возраста / Ю. Н. Родионова, Н. Н. Елемешина // Nominum. — 2022. — № 1. — С. 80-95.

6. Сулова, Э.К. Некоторые мысли о современном патриотическом воспитании дошкольников / Э.К. Сулова // Детский сад от А до Я. - 2011. - № 3. - С. 5-14.

7. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>.

8. Чиркова, Л. Н., Дмитриенко В. Н., Чиркова М. В. Дидактические возможности технологии веб-квеста // Дистанционные образовательные технологии: сб ст. по материалам II Всерос. науч.-практ. интернет-конференции. — Симферополь, 2017. С. 428–438.

Беленкова Е.В.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

belenkovaev539@mgpu.ru

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОЗДАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья отражает результаты опытно-экспериментальной работы по созданию педагогических условий развития речи детей второго года жизни в процессе предметной деятельности. Показана эффективность организации предметно-развивающей среды, речевого сопровождения взрослого и включения речевых заданий в повседневные ситуации.

Ключевые слова: речевое развитие, предметная деятельность, ранний возраст, педагогические условия, дошкольная образовательная организация.

Развитие речи в раннем возрасте занимает значимое место в дошкольной педагогике и психологии, так как данный период отличается высокой чувствительностью к условиям среды и взаимодействию со взрослыми. В отечественной и зарубежной литературе подчёркивается необходимость включения речевых практик в предметные действия, ролевые игры и социальное общение. По мнению О. А. Кондрашовой, «предметные действия служат для ребёнка способом налаживания межличностных контактов», что подтверждает их значение для формирования понимания речи, расширения словаря и диалогических умений [2, с. 173].

С теоретической позиции развитие речи второго года жизни определяется единством сенсомоторной активности и подражания. Л. С. Выготский и Ж. Пиаже отмечали, что предметная деятельность является базой перехода от доречевых форм коммуникации (жестов, мимики, интонации) к словесным обозначениям. В этот период формируются предпосылки

фонематического слуха, расширяется словарь, а речь начинает выполнять функцию организации предметных действий [1, с. 397].

Современные исследования (И. Н. Локтева, Ж. В. Чуйкова, М. Н. Задыхина, В. Д. Силаева и др.) подтверждают ориентацию на практико-ориентированные модели: комментирование действий, расширение предметно-развивающей среды, интенсификацию диалогических эпизодов и использование речевых формул в быту. Отмечается необходимость поэтапного усложнения задач, учёта индивидуального темпа и сочетания наблюдения со структурированными упражнениями.

Гипотеза исследования заключается в том, что развитие речи детей второго года жизни будет более результативным при реализации комплекса педагогических условий в процессе предметной деятельности – создании доступной предметно-развивающей среды, активном речевом взаимодействии взрослого с ребёнком и систематическом включении речевых заданий в повседневные и игровые действия.

Целью опытно-экспериментальной работы стало выявление эффективности комплекса педагогических условий, направленных на развитие речи детей второго года жизни в процессе предметной деятельности.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад №111 «Гнёздышко» в группе раннего возраста. В выборку вошли 25 детей в возрасте 1,6–2 лет, распределённых на экспериментальную группу (13 воспитанников) и контрольную группу (12 воспитанников). При формировании учитывалась сопоставимость исходного уровня речевого развития, что подтверждалось результатами первичной диагностики.

Для обследования применялись методики Е. М. Мастюковой и А. Г. Московкиной: определение уровня восприятия и понимания речи взрослого, объёма пассивного и активного словаря, грамматического строя речи, а также наблюдение за диалогической речью по Ю. В. Карповой. Эти методики позволили оценить четыре основных критерия: понимание обращённой речи, словарь, грамматический строй и диалогические умения. Все показатели

фиксировались на уровне «низкий – средний – высокий», что обеспечивало сопоставимость данных и возможность анализа динамики.

Эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе диагностика показала, что у большинства детей как в экспериментальной, так и в контрольной группе преобладал средний уровень по всем критериям. При этом у воспитанников экспериментальной группы чаще фиксировались высокие результаты: по пониманию обращённой речи – 23 % против 17 %, по словарю – 23 % против 17 %, по грамматическому строю – 15 % против 8 %, по диалогической речи – 23 % против 17 %. В контрольной группе наблюдалась более высокая доля низкого уровня, особенно по словарю (33 % против 23 %). Это свидетельствует о сопоставимости исходных условий при небольшом преимуществе у детей экспериментальной группы.

На формирующем этапе в экспериментальной группе реализовывались педагогические условия, включавшие перестройку предметно-развивающей среды, активное речевое сопровождение взрослого и систематическое включение речевых заданий в повседневные действия. В ходе реализации условий отмечались промежуточные изменения: дети чаще реагировали на обращённую речь, быстрее выполняли инструкции, увеличивалось число попыток назвать предмет или действие. К концу этапа фиксировалось появление новых форм речевого поведения – использование простых фразовых конструкций, расширение словаря за счёт слов действия и слов-признаков, первые попытки диалога с педагогом и сверстниками. В контрольной группе подобных изменений почти не наблюдалось: речь сохраняла преимущественно ситуативный и однословный характер.

На контрольном этапе повторная диагностика выявила выраженную положительную динамику в экспериментальной группе. По критерию понимания обращённой речи доля детей с высоким уровнем увеличилась с 23 % до 54 %, тогда как в контрольной группе этот показатель вырос лишь с 17 % до 25 %. По словарю в экспериментальной группе число детей с высоким

уровнем возросло с 23 % до 46 %, тогда как в контрольной – с 17 % до 25 %. По грамматическому строю в экспериментальной группе рост составил с 15 % до 38 %, а в контрольной изменения были незначительными – с 8 % до 17 %. По диалогической речи в экспериментальной группе высокий уровень достигли 46 % детей против 17 % на констатирующем этапе, тогда как в контрольной группе показатель увеличился лишь с 17 % до 25 %.

Менее очевидные эффекты проявились в росте количества инициативных обращений к сверстникам, что указывает на расширение коммуникативной направленности речи. В экспериментальной группе дети стали чаще использовать ситуативные высказывания с глагольным компонентом («мяч катится», «кукла спит»), что отражает переход от номинации предметов к обозначению действий и освоению элементарного синтаксиса. Закрепление вежливых формул в повседневных ситуациях (еда, одевание) способствовало росту самостоятельных речевых инициатив без побуждения взрослого. В контрольной группе подобная динамика выражена слабо, речь оставалась ограниченной однословными реакциями и ситуативным использованием слов.

Сравнение итоговых данных показывает, что комплекс педагогических условий обеспечил в экспериментальной группе более интенсивное развитие речи по всем критериям, чем традиционная организация образовательного процесса. Полученные результаты подтверждают, что интеграция речевых задач в предметную деятельность способствует расширению словаря, освоению элементарных синтаксических конструкций, укреплению понимания речи и формированию диалогических умений.

Практическая значимость заключается в том, что речь ребёнка развивается в естественной связи с предметными действиями. Педагогические условия должны строиться вокруг предметных сценариев и сопровождаться речевыми формулами взрослого, что обеспечивает органичное включение речи в деятельность. Ограничением исследования является небольшой объём выборки и отсутствие строгих статистических проверок, однако выявленная

динамика подтверждает перспективность предложенной модели. Дальнейшие исследования должны быть направлены на расширение выборки, продольное наблюдение и уточнение вклада каждого условия в развитие речи.

Список литературы

1. Качикеев, Т. Ж. Ведущий вид деятельности детей раннего возраста как важнейшее условие психического развития / Т. Ж. Качикеев, А. С. Кожогелдиев // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7, № 6. – С. 396-400.
2. Кондрашова, О. А. Предметно-манипулятивная деятельность ребенка в раннем детстве: от ознакомления к полифункциональным действиям / О. А. Кондрашова // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив : Материалы Международной электронной научно-практической конференции, Казань, 21 мая 2021 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2021. – С. 172-177.
3. Силаева, В. Д. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / В. Д. Силаева // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии : Материалы IX Международной научно-практической конференции, Орел, 31 марта – 01 2022 года / Под общей редакцией А.И. Ахулкиной, науч. редактор Е.Г. Речицкая. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. – С. 306-309.

Гарная А.В.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kim_av@mgpu.ru

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ

Статья посвящена исследованию возможностей математических средств в гражданско-патриотическом воспитании младших школьников во

внеурочной деятельности. Цель работы состоит в разработке и теоретическом обосновании системы контекстуализированных математических заданий, интегрирующих предметное содержание с историко-культурными и патриотическими компонентами. В исследовании применялся анализ международного и российского опыта использования междисциплинарных подходов, контент-анализ программ внеурочной деятельности, а также методы педагогического проектирования. Разработана типология заданий, включающая историко-географический, символический и практико-ориентированный блоки. Основной вывод заключается в том, что математические задачи с патриотическим контекстом способствуют одновременному формированию предметных компетенций и ценностных ориентаций обучающихся, повышая мотивацию к изучению предмета.

Ключевые слова: контекстуализированные задачи, междисциплинарная интеграция, младший школьный возраст, духовно-нравственное развитие, внешкольные формы обучения.

Введение

В условиях современного мира, характеризующегося процессами глобализации, проблема формирования гражданской идентичности и патриотизма у подрастающего поколения приобретает особую актуальность [1, с. 230]. Начальная школа играет ключевую роль в формировании базовых ценностных ориентиров личности. Исследователи подчеркивают важность наполнения внеурочной деятельности содержанием, способствующим формированию у младших школьников представлений о Родине, ее истории и культуре [2, с. 51]. Однако вопрос системного использования математики в этом контексте остается недостаточно проработанным [3, с. 46]. Традиционно математика рассматривается преимущественно как средство развития логического мышления, тогда как ее воспитательные возможности изучены недостаточно [4, с. 44].

Актуальность исследования определяется противоречием между высоким воспитательным потенциалом математического содержания и отсутствием методически обоснованных систем заданий для гражданско-патриотического воспитания во внеурочной деятельности. Объектом исследования выступает процесс гражданско-патриотического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности. Предмет исследования составляют математические средства формирования гражданско-патриотических качеств обучающихся начальной школы.

Цель работы состоит в разработке и теоретическом обосновании типологии контекстуализированных математических заданий для гражданско-патриотического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности. Гипотеза исследования заключается в предположении, что систематическое использование контекстуализированных математических заданий с историко-культурным и патриотическим содержанием будет способствовать одновременному формированию предметных компетенций и ценностных ориентаций обучающихся.

Методы

Исследование базировалось на комплексной методологии, включающей теоретический анализ и педагогическое проектирование. Проведен систематический обзор научных публикаций в базах данных Scopus, Web of Science, РИНЦ за период 2020-2025 годов. Применялся контент-анализ программ внеурочной деятельности образовательных организаций Российской Федерации в 2024-2025 учебном году. Анализировались 47 программ по математике для 1-4 классов. Результаты показали, что лишь 23% программ содержат задания с элементами гражданско-патриотического воспитания.

Метод педагогического проектирования применялся для разработки типологии математических заданий с патриотическим содержанием на основе принципов доступности возрастным особенностям обучающихся 7-10 лет, соответствия программным требованиям по математике, аутентичности

данных. Разработка осуществлялась в 3 этапа: определение тематических блоков, подбор фактологического материала, математическая формализация.

Результаты

Разработана типология математических заданий, структурированная по 3 направлениям: историко-географическое, символично-математическое и практико-ориентированное. Историко-географический блок включает задания на работу с картами, расстояниями между историческими объектами, временными интервалами значимых событий. Пример: определение общей высоты мемориала на Мамаевом кургане путем сложения высоты кургана (102 м) и монумента (85 м). При решении $102 + 85 = 187$ м обсуждается историческое значение Сталинградской битвы, что способствует формированию исторической памяти. Задания на вычисление временных интервалов ($2025 - 1961 = 64$ года с первого полета в космос) позволяют осознать связь прошлого и настоящего.

Символично-математический блок фокусируется на государственной символике. Задание на вычисление длины российского флага при известной ширине основано на соотношении сторон 2:3. Если ширина 120 см, длина вычисляется: $120 : 2 \times 3 = 180$ см. Обсуждается символическое значение цветов флага для национальной идентичности. Задачи на подсчет элементов гербов ($5 \times 12 = 60$ башен на 12 гербах городов) создают основу для изучения геральдики.

Практико-ориентированный блок интегрирует задачи с военными событиями. Задание на определение даты окончания обороны Брестской крепости: $22 \text{ июня} + 32 \text{ дня} = 24 \text{ июля } 1941 \text{ года}$. Комплексная задача: протяженность оборонительной линии под Москвой 550 км, 3 батальона защищали 85, 120 и 95 км. Решение: $85 + 120 + 95 = 300$ км, затем $550 - 300 = 250$ км. Педагогический комментарий акцентирует внимание на стратегическом значении обороны столицы. Статистические задания: среди 1245 экспонатов музея 387 фотографий и 256 документов, личных вещей: 1245

- 387 - 256 = 602. Обсуждается значение музейных артефактов как материальных свидетельств истории.

Обсуждение

Полученные результаты согласуются с выводами международных исследований о преимуществах контекстуализированных математических задач. Российские исследования подчеркивают, что математика через содержание задач может эффективно формировать патриотические чувства [1, с. 230]. Разработанная типология реализует принцип двойного кодирования: математический компонент активизирует аналитические процессы, историко-культурный контекст задействует механизмы образного мышления.

Механизм воспитательного воздействия основан на психолого-педагогических закономерностях. Включение значимого для национальной истории содержания повышает мотивацию к познавательной деятельности. Оперирование конкретными числовыми данными о значимых событиях способствует их запоминанию [2, с. 51]. Педагогический комментарий после решения создает рефлексивную паузу для осмысления ценностных аспектов.

Региональная адаптируемость разработанных заданий позволяет педагогам создавать аналогичные задачи на основе локального материала [3, с. 46]. Текстовые задачи с патриотическим содержанием являются эффективным средством для формирования универсальных учебных действий у младших школьников [4, с. 44]. Ограничения исследования включают отсутствие эмпирической апробации. Необходим педагогический эксперимент для оценки влияния на математические достижения и уровень патриотических установок обучающихся.

Заключение

Исследование подтвердило гипотезу о возможности эффективной интеграции математического содержания и гражданско-патриотического воспитания во внеурочной деятельности младших школьников. Разработанная типология демонстрирует практическую реализуемость междисциплинарного подхода.

Основные результаты включают теоретическое обоснование механизмов воспитательного воздействия, разработку 3-компонентной типологии, формулирование принципов конструирования заданий. Систематическое использование способствует формированию национальной идентичности через осознание связи с историческим наследием, исторической памяти посредством работы с датами и событиями, ценностного отношения к воинскому долгу. Критериями сформированности выступают когнитивный компонент (знание фактов), эмоциональный компонент (интерес к истории) и поведенческий компонент (участие в патриотических мероприятиях).

Значимость результатов состоит в предоставлении педагогам инструментария для реализации воспитательных задач средствами математики. Система заданий соответствует требованиям ФГОС начального общего образования. Перспективным направлением представляется создание цифровой платформы с банком контекстуализированных задач, интегрированных с мультимедийным историко-культурным контентом.

Список литературы

1. Толмачева Т. В. Патриотическое воспитание подростков во внеурочной деятельности общеобразовательной школы //Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 70-3. – С. 228-231.
2. Бартко Е. Р., Аблямитова Л. Х. Особенности организации проектной деятельности //Педагогика и современное образование: традиции, опыт. – 2021. – С. 51.
3. Силин А. В., Завернин А. А. Региональные особенности развития молодежной политики: проблемы патриотического воспитания //Теория и практика современной педагогики: Сборник статей III. – 2021. – С. 46.
4. Деренко Ю. В., Чалкова К. В. Интеллектуальная игра с детьми старшего дошкольного возраста «Мой любимый город» //Рецензенты: Краснова Светлана Гурьевна, канд. психол. наук, доцент. – С. 44.

Джафарова А.С.

Студентка ГАОУ ВО МГПУ

dzhafarovaaysel@mail.ru

СООТНОШЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение взаимосвязи академической успеваемости и учебной мотивации у младших школьников. Полученные данные подтверждают эффективность целенаправленной работы по формированию учебной мотивации, что способствует не только улучшению успеваемости, но и созданию благоприятных условий для личностного развития учащихся в начальной школе.

Ключевые слова: академическая успеваемость, учебная мотивация, младшие школьники, эмпирическое исследование, личностное развитие.

Актуальность исследования обеспечения учебной мотивации у младших школьников, обучающихся обусловлена рядом обстоятельств. Современные дети сталкиваются с большим количеством информации, у них есть доступ к разнообразным ресурсам и онлайн-платформам. Устойчивый интерес к учению призван обеспечить усвоение новых знаний в условиях информационного перенасыщения. Обучение на начальной ступени общего образования задает образцы на все дальнейшие школьные годы, и в плане академической успеваемости, и в плане достижения образовательных результатов на каждой ступени образования. Именно в младшем школьном возрасте формируются основные способы учебной деятельности. Учебная мотивация младшего школьника влияет на его положение в коллективе и уровень его самооценки. В этой связи приоритетной задачей современной начальной школы традиционно является обеспечение у обучающихся позитивной учебной мотивации.

Проблема учебной мотивации были предметом исследования многих учёных. Данную проблему изучали В. Г. Асеев, Л.И. Божович, А.М. Маркова, А. Б. Орлов и др. В плане настоящего исследования наиболее важное значение имеют разработки психолого-педагогической диагностики Т.Д. Дубовицкая, Н. Г. Лусканова, А. М. Маркова [1–2, 5–6]. Обширный массив разработок теорий мотивации имеется в работах зарубежных учёных (Б. Вайнер, Д. Брунер, Т. Новацкий и Х. Хекхаузен и другие) [3, 6]. В последние годы психологические аспекты академической успеваемости разрабатывались В. И. Моросановой, И. Н. Бондаренко, Т. Г. Фоминой [4, С.55–77].

Осмысление работ отечественных и зарубежных авторов позволило разработать программу исследования учебной мотивации младших школьников.



Рисунок 1. Комплекс методик психолого-педагогической диагностики учебной мотивации младших школьников

Представленные в статье материалы являются частью значительной работы, в данном случае мы ограничились сопоставлением уровня

академической успеваемости и уровня учебной мотивации младших школьников, оставив за рамками оценку результативности и эффективности проведенной опытно-экспериментальной деятельности.

Базой эмпирического исследования выступило Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 1466 имени Надежды Рушевой». В исследовании приняло участие 25 младших школьников учеников 3 класса.

Первым шагом в реализации программы исследования стал анализ успеваемости обучающихся. Первоначальный диагностический срез показал преобладание школьников с низким уровнем академической успеваемости 56%, менее трети обучающихся (28%) учатся на «4» и «5», остальные 16% - демонстрировали средний уровень («хорошо-удовлетворительно»). Результаты второго измерения показали относительно равномерное распределение школьников по уровням «хорошо-отлично» – 36%, «хорошо-удовлетворительно» – 28%, «удовлетворительно- неудовлетворительно» – 36% (см. таблицу 1). Сравнение замеров показывает, что число детей, которые имеют низкую успеваемость, снизилось на 20%, а число детей, которые учатся на «хорошо–удовлетворительно» выросло на 12% и число тех, кто учатся на «хорошо-отлично» повысилось на 8%. Отличников в классе по-прежнему нет, но наблюдается положительная динамика успеваемости в этом классе.

Таблица 1

Уровень успеваемости младших школьников

Показатели успеваемости	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во детей	Доля (%)	Кол-во детей	Доля (%)
«отлично»	0	0%	0	0%
«хорошо-отлично»	7	28%	9	36%
«хорошо–	4	16%	7	28%

удовлетворительно»				
«удовлетворительно-неудовлетворительно»	14	56%	9	36%

Проведение диагностики учебной мотивации младших школьников по методике Н.Г. Лускановой [2] до и после опытно-экспериментальной работы показывает рост доли обучающихся показавших высокий (с 0% до 16%) и среднего (40%–48%) уровень позитивного отношения к школе, при этом процент школьников с низким уровнем позитивного отношения к школе сократился с 60% до 36% (Рис 2).

Диагностика показала: среди обучающихся уменьшилось количество детей, имеющих отрицательное (негативное) отношение к школе на 6 человек (на 24%). На 2 испытуемых повысилось число тех детей, у которых выявлен средний уровень показателя, что показывает их нейтральное отношение к школе (на 8%). У 4 обучающихся (16% группы) на контрольном этапе исследования выявлен высокий уровень, что свидетельствует об их положительном отношении к школе. Можно сделать вывод, что отношение к школе у нескольких обучающихся из негативного переросло в нейтральное, а некоторые из детей, нейтрально относившиеся к школе, стали относиться к ней положительно.

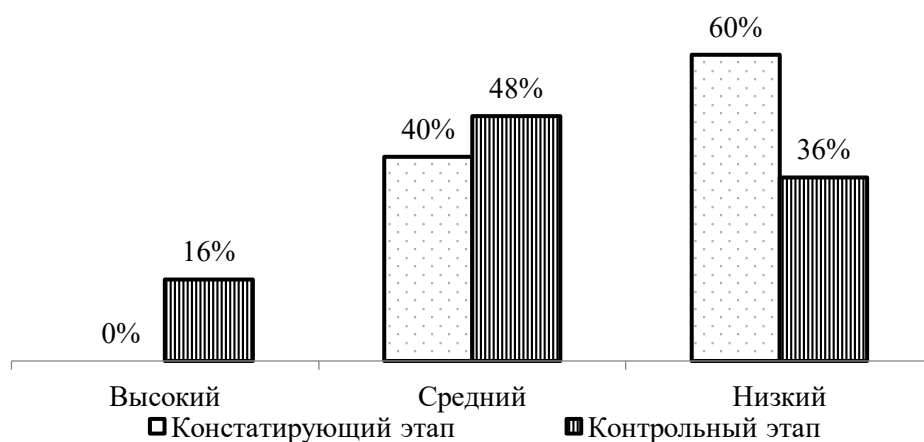


Рисунок 2. Динамика отношения к школе обучающихся (по методике Н.Г. Лускановой)

Сравнение результатов диагностики мотивов учебной деятельности младших школьников по методике А.И. Божович, И. К. Марковой («Лесенка побуждений») [5, С. 107] до опытно-экспериментальной работы и после свидетельствуют о росте значимости познавательных мотивов: процессуальные (от 0% до 12%), результативные (от 8% - до 24%). Значение социальных мотивов существенно снизилось: влияние учителей на 16 % (от 40% до 24%), влияние родителей на 12 % (от 44% до 32%), влияние товарищей не изменилось (8%) (Рис. 2). Однако, к сожалению, ни у одного из испытуемых не выявлены учебно-познавательные и широкие социальные мотивы.

У младших школьников на контрольном этапе исследования на 12% снизилось количество детей, которые ориентируются на похвалу от родителей и на 16% тех, кто ориентируются на похвалу педагога. Появились обучающиеся с процессуальным (12% группы), и результативным мотивами (24% группы). Адекватного сочетания мотивов по данной методике у младших школьников не выявлено. Тем не менее, наблюдается положительная динамика результатов.

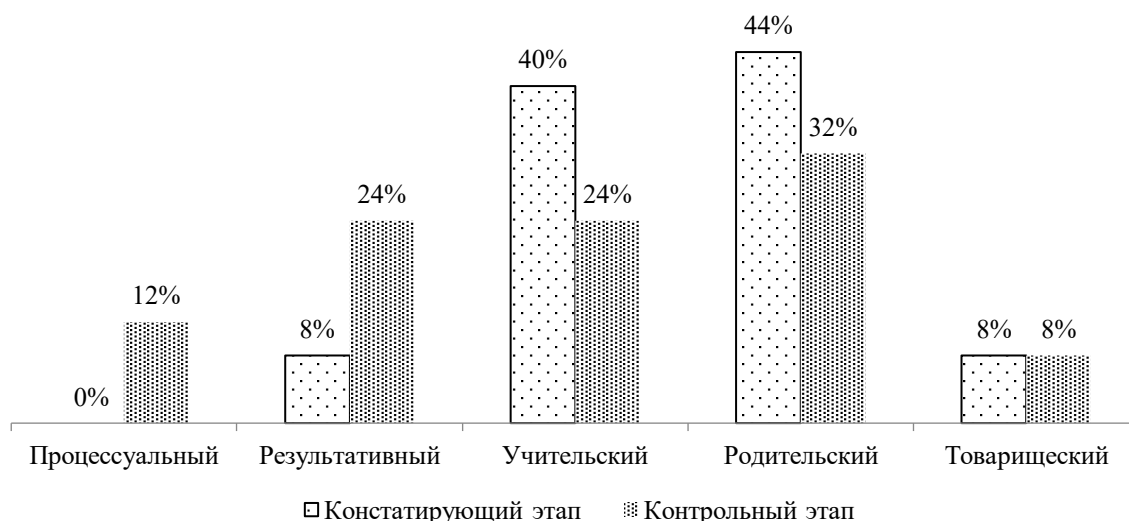


Рис. 3. Динамика познавательных и социальных мотивов учебной деятельности обучающихся (по методике А.И. Божович, И.К. Марковой)

Данные, полученные благодаря методике Т. Д. Дубовицкой

«Диагностика направленности учебной мотивации» [1, С. 42–45] показывают различия в направленности учебной мотивации младших школьников: уровень внешней мотивации понизился с 92% до 68%, а внутренней - вырос с 8% до 32% (Рис. 4).

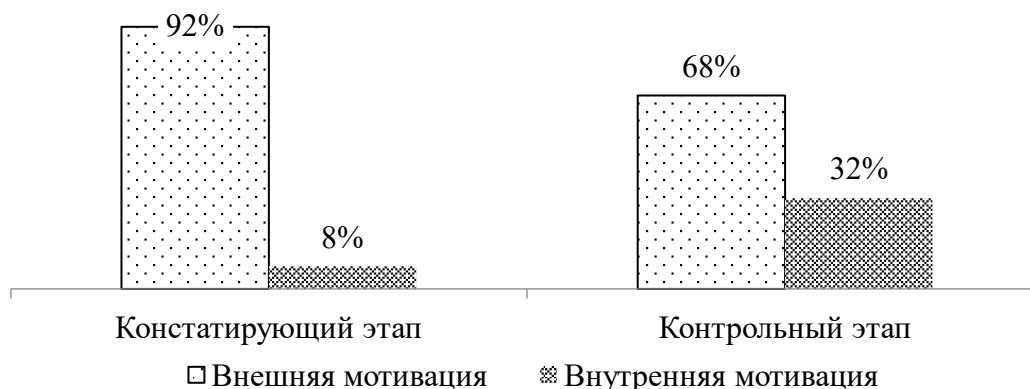


Рис. 4. Динамика направленности учебной мотивации
(результаты диагностики по методике Т. Д. Дубовицкой)

По представленным результатам можно увидеть, что внутренняя мотивация повысилась на 24%, а уровень внешней мотивации снизился. Внутренняя мотивация младших школьников диагностировалась по методике Т.Д. Дубовицкой, полученные результаты представлены на рис. 5.

Полученные результаты демонстрируют наличие положительной динамики результатов данной методики: уменьшение числа обучающихся с низким уровнем внутренней мотивации (на 20%), а количество испытуемых, у которых диагностирован средний уровень внутренней мотивации повысилось на 12%, на 8% увеличилось число школьников с высоким уровнем внутренней мотивации.

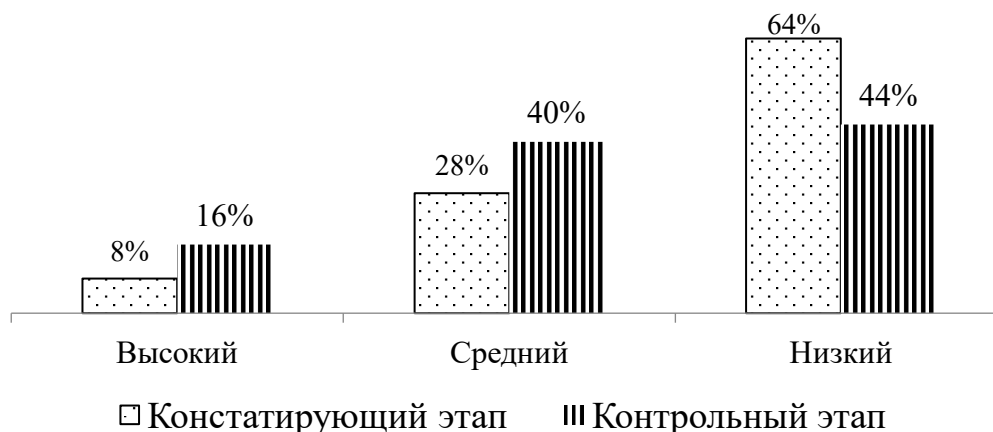


Рис. 5. Динамика учебной мотивации младших школьников
(по методике Т.Д. Дубовицкой)

Диагностика мотивации младших школьников по методике «Изучение мотивации обучения у младших школьников» (М. Р. Гинзбург) [4] показала рост доли обучающихся с высоким (с 8% до 16%) и средним (с 16% до 36%) уровнями мотивации, уменьшение доли обучающихся со сниженным (с 20% до 16%) и низким (с 56% до 32%) уровнями мотивации (Рис. 6).

По представленным результатам можно увидеть, что среди испытуемых преобладает средний уровень мотивации обучения – такой результат показали 36% группы. Число обучающихся с таким уровнем мотивации увеличилось на 20%. В классе на 16% снизилось число детей с низким уровнем мотивации обучения, также на 4% уменьшилось число обучающихся со сниженным уровнем мотивации обучения. Число младших школьников с высоким уровнем мотивации обучения увеличилось на 8%.

Таким образом, исследование (по всем методикам диагностики) показало наличие положительной динамики мотивации. Полученные результаты подтверждают результативность реализации программы психолого-педагогического обеспечения учебной мотивации младших школьников. Проведенное исследование показало следующее:

- улучшилась успеваемость младших школьников;
- снизилась выраженность негативного отношения к школе у младших школьников и появились дети с положительным отношением к школе.

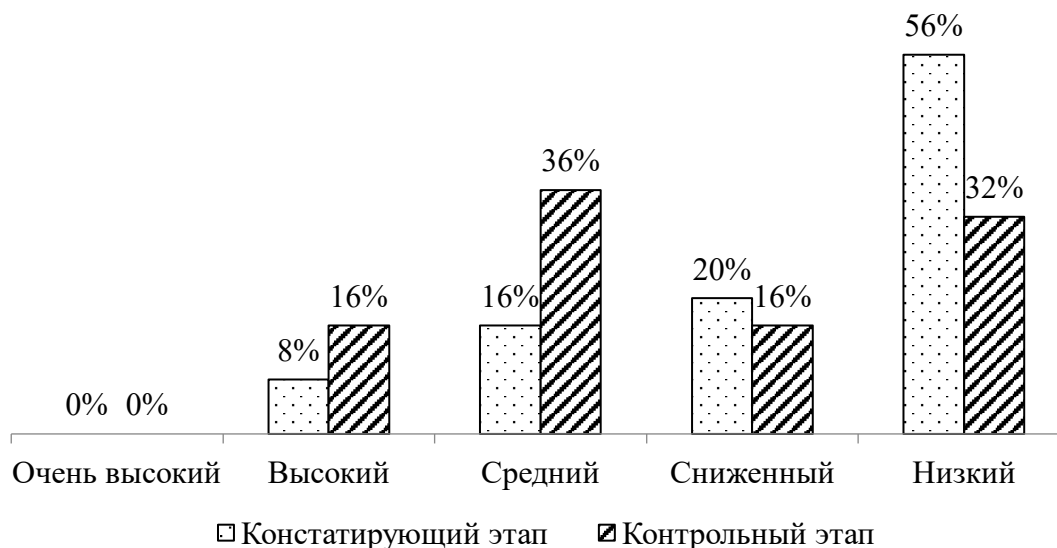


Рис. 6. Динамика уровня мотивации обучения младших школьников (по методике М.Р. Гинзбурга)

Младшие школьники по-прежнему в большей степени ориентируются на похвалу от родителей, в меньшей – от педагога, но при этом повысилось число ориентирующихся на результат, и появились обучающиеся с процессуальным мотивом. У испытуемых повысился уровень внутренней мотивации, снизился уровень внешней мотивации. Произошло усиление внутренней мотивации: у большинства младших школьников выявлен средний уровень мотивации обучения.

Список литературы

1. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации// Психологическая наука и образование 2002, № 2. С. 42–45.
2. Лусканова Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: Учеб.-метод. пособие. М.: Фолиум, 1999.
3. Маркова А. К., Матис Т, А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. М., 1990.
4. Моросанова, В.И., Фомина, Т.Г., Филиппова, Е.В. Осознанная саморегуляция, школьная вовлеченность, качество преподавания как ресурсы субъективного благополучия и успеваемости обучающихся. Вестник

Московского университета. Серия 14. Психология, 48(1), 55–77.
<https://doi.org/10.11621/LPJ-25-03>

5. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / [Е. З. Басина, Л. В. Берцфаи, Е. А. Бугрименко и др.]; Под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. М.: Педагогика, 1988.

6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.

Ковалёв А.В.

Учитель английского языка МБОУ СОШ №3 г. Мытищи

kovalevav599@mgpu.ru

ВИДЫ И ФОРМЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ПОДРОСТКОВ

Статья посвящена исследованию понятия «внеурочная деятельность» по формированию патриотических ценностей подростков. Более того, на основе анализа теоретических подходов (В.Е. Бобылева, Е.Г. Власенко, С.А. Мордуховой, Е.М. Теришковой, О.Н. Омарова и С.З. Закарьевой) в данной статье было рассмотрено понятие «внеурочная деятельность», ее принципы, формы и направления по формированию гражданско-патриотических ценностей у учащихся подросткового возраста.

Ключевые слова: патриотическое воспитание старших школьников, внеурочная деятельность, духовно-нравственные ценности, социальная активность, гражданская идентичность.

В настоящее время в условиях глобализации, информационных войн и угрозы сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей проблема патриотического воспитания подрастающего поколения средствами

внеурочной деятельности является особенно актуальной. Подростки могут легко впитывать ложную информацию через различные источники, поэтому необходимо создать у них позитивные ценности гражданственности, любви к Родине и исторической памяти.

Государственная политика РФ уделяет особое внимание патриотическому воспитанию как основе национальной безопасности. В Указе Президента №809 (2022) патриотизм закреплён как ключевая традиционная ценность, а ФГОС ООО включает формирование гражданской идентичности в число ключевых личностных результатов [13], [14]. Следует отметить, что 17.06.2022 года, согласно письму Министерства просвещения РФ от № 03-871 в школах был учрежден курс внеурочных занятий «Разговоры о важном» [12]. Это означало признание правительством РФ важности роли внеурочной деятельности в формировании гражданско-патриотических ценностей подростков. Также согласно ФГОС ООО, внеурочная деятельность входит в состав образовательных программ, что подчёркивает неразрывную связь урочной и внеурочной деятельности [14].

Как отмечает В.Е. Бобылев, внеурочная деятельность является мобильной, общественно-полезной, что оказывает положительное влияние на воспитание патриотических чувств подростков, так как она учитывает их интересы и позволяет детям найти единомышленников [1].

А.С. Боднар считает, что внеурочная деятельность в кадетской школе открывает широкие возможности для проектирования учащихся и развивает их исследовательскую компетенцию [3].

Следовательно, на основе данных нормативно-правовых актов и исследований отечественных ученых можно предположить, что интерес к внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию подростков в нашей стране возрастает.

Целью исследования является теоретическое обоснование возможностей внеурочной деятельности для формирования патриотических ценностей подростков.

Соответственно, в статье были поставлены следующие задачи:

- 1) Проанализировать и уточнить содержание понятий «патриотическое воспитание» и «внеурочная деятельность»;
- 2) Раскрыть направления, задачи и принципы внеурочной деятельности по формированию патриотических ценностей подростков;
- 3) Создать представление о формах, методах и приемах патриотической внеурочной деятельности подростков.

Проанализировав работы отечественных ученых, можно прийти к следующим результатам исследования:

Существует довольно много трактовок термина «патриотизм». Все они примерно сводятся к определению С. И. Ожегова: патриотизм является «любовью и преданностью Родине, своему народу» [8].

Исходя из данного термина, патриотические ценности являются основой мировоззрения человека, включающей в себя ценности семьи, любви к Родине и др [2, с. 23].

По ФГОС ООО под внеурочной деятельностью понимается «образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы, осуществляемая в формах, отличных от урочной» [14].

Е.М. Тершукова утверждает, что «внеурочная деятельность — это воспитательная деятельность, направленная на развитие и воспитание личности, проводимая классными руководителями, учителями, педагогами дополнительного образования с обучающимися школы после уроков» [11, с.348].

С.А. Мордухова выделила следующие задачи внеурочной патриотической деятельности подростков: обеспечение условий для физического, интеллектуального и духовного развития, создание мотивации у школьников для получения новых знаний, приобщение детей к народным и мировым ценностям, организация профориентационной работы с учащимися, взаимодействие с семьями в целях эффективного воспитания подростков [7,

с.278].

Далее О.Н. Омаров, С.З. Закарьева писали о том, что основу внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию подростков составляют следующие принципы: креативность, успешность и социальная значимость; гуманизация, вариативность, системность [9, с.352]. Также они выделяют: духовно-нравственное, краеведческое, правовое, социальное, военно-патриотическое, спортивное, культурное направления внеурочной патриотической деятельности подростков [9, с.352].

Е.Г. Власенко упоминает о традиционных и инновационных формах внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию подростков. Так, к традиционным формам автор относит классные часы, праздники, беседы, викторины, выставки рисунков, уроки мужества, внеклассные мероприятия, а также «Разговоры о важном». К инновационным формам работы Е.Г. Власенко относит поисковую работу, социальные проекты, конференции, экскурсии, встречи, просмотр фильмов. Автор также замечает тот факт, что в пришкольном отряде юнармейцев «Разведчик» дети играют, устраивают экологические экспедиции, помогают ветеранам, что позитивно формирует их патриотические качества [4, с.108].

Так, В.Е. Бобылев выдвинул методику воспитания у подростков патриотических чувств с помощью взаимодействия литературы, музыки, живописи, иконописи и кино, архитектуры, театра во внеурочной деятельности. Результатом было огромное воспитательное воздействие на учащихся [1, с.29].

В.А. Зуева выделяет особую роль школьного музея в воспитании у подростков патриотических ценностей. Так, на примере школьного музея в с. Вторые Тербуны автор показывает, что подростки занимаются исследовательской и краеведческой деятельностью, участвуют в поисковой работе, встречаются с ветеранами и др. Тем самым, музей в данной школе для учащихся является «волшебной машиной времени». [5, с.402].

А. Кунин в своих исследованиях занимался проблемой воспитания

патриотов в рамках внеурочной деятельности предмета ОБЖ: подростки участвовали в различных военно-спортивных играх, эстафетах. Автор выделяет кружок «Будущий воин» и общешкольную игру «Зарницу», которая проходит среди учащихся 7-11 классов, так как эти мероприятия укрепляют дисциплину у учащихся [6, с.38].

Л.Г. Паршина, А.В. Красильникова считают, что мультимедийный патриотический проект может быть реализацией творчества детей во внеурочной деятельности: интерактивным плакатом, презентацией, видеоклипом, музыкальной композицией на патриотическую тематику, выполненную в определенный срок на основе мультимедиа. [10, с.26].

Таким образом, внеурочная деятельность является важной составной частью воспитательной системы образовательных учреждений и рассматривается как деятельность учащихся, ориентированная на достижение образовательных результатов в отличное от уроков время.

Исходя из значения этого термина, можно сделать вывод о большой значимости патриотического воспитания для детей подросткового возраста. Так как, во внеурочных занятиях реализуются различные методы и формы патриотической деятельности, дети на них больше знакомятся с историей и культурой родной страны, учатся навыкам служения ей и знакомятся с интересными для них увлечениями. Следовательно, внеклассная патриотическая деятельность оптимально распределяет свободное время подростков, развивая у них при этом традиционные ценности.

Список литературы

1. Бобылев В.Е. Воспитание подростков средствами искусства // Сборник статей IV Международного учебно-исследовательского конкурса. – 2022. – С. 24-30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49969687> (дата обращения: 27.11.2024)
2. Богин П.А., Серикова Л.А. Сущность формирования нравственно-патриотических ценностей старшеклассников // Глобальный научный

потенциал. Общая педагогика, история педагогики и образования. –2024. – №8(161). – С. 23-27. URL: <https://clck.ru/3EsTfH> (дата обращения: 27.11.2024)

3. Боднар А.С. Патриотическое воспитание школьников // Служение педагогическому делу. Сборник статей II Международного профессионально-исследовательского конкурса. – 2021. – Ч.2. – С.315-319. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47159092> (дата обращения: 27.11.2024)

4. Власенко, Е.Г. О патриотическом воспитании школьников в современных условиях (из опыта работы) / Е.Г. Власенко, Е.И. Красникова, Л.Л. Гирда // Молодой ученый. – 2022. – № 46 (441). – С. 107-110.

5. Зуева В.А. Роль школьного музея в патриотическом воспитании школьников // Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2021. – С.400-403. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48064528> (дата обращения: 27.11.2024)

6. Кунин А. Воспитать патриота внеурочная деятельность в ОБЖ // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2019. – №1 (229). – С.36-38. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39893046> (дата обращения: 27.11.2024)

7. Мордухова С.А. Формирование гражданско-патриотических качеств кадет во внеурочной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-2. – С.277-279. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54051870> (дата обращения: 27.11.2024)

8. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / Л. И. Скворцов. — Москва: Мир и образование, 2024. — 1375 с.

9. Омаров О. Н., Закарьяева С. З., Сулейманова Р. В. Внеурочная деятельность школьников как средство гражданско-патриотического воспитания // Kant. – 2020. – №3 (36). – С. 350-354. URL: <https://clck.ru/3EsTSO> (дата обращения: 27.11.2024)

10. Паршина Л.Г., Красильникова А.В. Возможности мультимедийного проекта как средства воспитания патриотизма подростков

во внеклассной музыкальной деятельности. // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы. – 2022. – №1-4(62). – С.25-27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49297606> (дата обращения: 27.11.2024)

11. Тершукова, Е.И. Структура и виды программ внеурочной деятельности в рамках ФГОС // Молодой ученый. — 2020. — № 44 (334). – С. 348-350. URL: <https://moluch.ru/archive/334/74555/> (дата обращения: 27.11.2024)

12. Письмо Министерства просвещения РФ от 17.06.22 г. № 03-871 «Об организации занятий «Разговоры о важном». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/405015629/> (дата обращения: 27.11.2024)

13. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EsTHT> (дата обращения: 27.11.2024)

14. ФГОС Основное общее образование. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 27.11.2024)

Муромская А.А.

Студентка ГАОУ ВО МГПУ

miromskayaaa582@mgpu.ru

Арапова П.И.

кандидат педагогических наук, доцент ГАОУ ВО МГПУ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается проблема формирования этнокультурной осведомленности младших школьников. Подчеркивается важность освоения культурного наследия и уважения к культуре других народов для

формирования гражданской позиции школьников. Анализируются понятие «этнос», «этнокультура», «этнокультурное воспитание», «Этническая осведомленность» «этнокультурная осведомленность младших школьников».

Ключевые слова: этнос, этнокультура, этнокультурное воспитание, этнокультурная осведомленность младших школьников.

Современное состояние общественных процессов в России показывает необходимость формирования у школьников, особенно младших, устойчивого понимания этнокультурного многообразия. Образование в условиях поликультурного общества направлено на развитие духовно-нравственной личности, способной осознанно воспринимать национальные ценности и культурные особенности разных народов. Освоение культурного наследия и уважительное отношение к традициям других этносов становятся важнейшими условиями воспитания гражданской идентичности и межнационального согласия.

Рассмотрим основные понятия, касающиеся проблемы исследования, такие, как «этнос», «этнокультура», «этнокультурное воспитание», «этнокультурная осведомленность».

Этнос можно рассматривать как: «... исторически сложившееся сообщество людей, объединённых общим происхождением, языком, территорией проживания, культурными и духовными ценностями» (С.М. Широкогоров) [20-23 с. 9]. Он обладает устойчивыми признаками — «генетическим родством, языковым единством, осознанием собственной идентичности и наличием культурных традиций» (Ю.В. Бромлей) [57-58 с. 4]. Наиболее выразительным элементом этнической общности выступает именно культура, воплощающая как материальные, так и духовные формы жизнедеятельности народа: язык, фольклор, искусство, обряды и обычаи.

Обратимся к определению понятия «этнокультура». Вслед за искусствоведом А.Б. Афанасьевой мы будем понимать под этнокультурой «совокупность материальных и духовных достижений этноса, отражающих

его мировоззрение, поведенческие модели, нормы и ценностные ориентиры.» «Этнокультура представляет собой не статичную систему, а динамически развивающееся явление, которое формируется под воздействием исторических, социальных и культурных факторов.» [21 с. 3]. В педагогическом аспекте она рассматривается как важный инструмент воспитания, способствующий развитию личности, приобщению к духовным традициям и формированию уважения к культурному наследию своего и других народов.

Этнокультурное воспитание, как отмечает культуролог Е.В. Пивторак, «представляет собой комплексный процесс формирования у детей представлений о культурных ценностях, традициях и обычаях различных народов. Оно предполагает включение учащихся в деятельность, которая позволяет не только познакомиться с культурными особенностями, но и прожить опыт их понимания и принятия» [6]. Важным педагогическим аспектом становится сравнение различных культурных традиций, что способствует формированию уважительного отношения к многообразию и развитию межкультурной толерантности.

Система этнокультурного воспитания младших школьников направлена на развитие личностных качеств, отражающих готовность к диалогу культур, осознание собственной идентичности и понимание уникальности других этносов. При этом процесс воспитания носит интегративный характер, объединяя познавательную, эмоциональную и ценностно-деятельностную сферы ребёнка.

Российский этнолог В.А. Тишков определяет понятие этническая осведомлённость, как: «осознание человеком своей принадлежности к определённому этносу, знание его особенностей и отличий от других культурных сообществ» [8]. Она формируется через эмоционально-когнитивное восприятие культурных символов, языка, традиций и обычаев.

Педагог А.В. Нестеренко отмечает, что этнокультурная осведомлённость, в свою очередь, отражает более широкий уровень

понимания — «это осознанное отношение личности к культурным проявлениям как собственного, так и других народов, умение воспринимать и уважать культурное разнообразие. Для младших школьников этот процесс имеет особое значение, поскольку именно в этом возрасте формируются основы мировоззрения, системы ценностей и отношение к социокультурной среде» [94 с. 4].

Изучение этнокультурных основ в начальной школе выполняет ряд педагогических функций:

- способствует становлению этнической идентичности и пониманию культурных корней;
- развивает чувство гордости за свой народ и уважение к другим;
- формирует ценностное отношение к традициям, символам, фольклору;
- развивает коммуникативные и социокультурные компетенции, необходимые для успешного взаимодействия в поликультурном обществе.

Таким образом, процесс формирования этнокультурной осведомлённости младших школьников выступает важным направлением современного образования. Он обеспечивает развитие личности, открытой к межкультурному диалогу, способной понимать и принимать культурное разнообразие, что является необходимым условием для гармоничного существования в многонациональной среде. Этнокультурное воспитание становится не просто образовательной задачей, а фактором укрепления единства, толерантности и духовного богатства подрастающего поколения.

Проблематика формирования этнокультурной осведомлённости младших школьников приобретает особую актуальность в современных условиях, когда образование ориентировано не только на передачу знаний, но и на развитие личности, способной к межкультурному взаимодействию и осмыслению собственной идентичности.

Этнокультурное воспитание выступает одним из эффективных инструментов социализации образовательного процесса. Через приобщение детей к культурным традициям своего народа и знакомство с многообразием

культур окружающего мира создаются условия для воспитания уважения, открытости и доброжелательности.

Формирование этнокультурной осведомлённости на уровне начальной школы должно рассматриваться как системная педагогическая задача, требующая интеграции воспитательных, познавательных и деятельностных подходов. Важно, чтобы образовательная среда способствовала развитию у ребёнка способности видеть ценность культурного многообразия и воспринимать его как естественное условие человеческого существования.

Таким образом, этнокультурное образование выполняет не только образовательную, но и воспитательную, мировоззренческую функцию. Оно формирует личность, уважающую традиции своего народа и воспринимающую культурное разнообразие как источник духовного обогащения и общественного единства.

Список литературы

1. Арапова П.И. и др. Ресурсный центр образовательного учреждения: стратегия научно-методического сопровождения. – М.: Интеллект-Центр, 2011. – 120 с.
2. Арапова П.И. Кризисные периоды личностного развития школьника. – М.: Издво-МГПУ, 2015. – 116 с.
3. Афанасьева А. Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnokulturnoy-kompetentnosti-v-sisteme-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.10.2024).]
4. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса.// Ю. В. Бромлей [Текст]– М.: Наука, – 1983. – 412 с
5. Куприянов Б.В. и др. Внешкольные пространства социализации советских школьников (социально-педагогическая реконструкция). – М.: Изд-во ООО Сам Полиграфист», 2023. – 322 с.

6. Нестеренко, А. В. Этнохудожественное образование детей и подростков : учебное пособие / А. В. Нестеренко ; Московский гос. ун-т культуры и искусств. [Текст] - Москва : Московский гос. ун-т культуры и искусств, 2008. - 209 с.]

7. Пивторак Е. В. Теория и методика этнокультурного образования: Учебно- методическое пособие / Е. В. Пивторак. [Текст] - [6. м.] : Издательские решения, 2019. - 128 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во и науки Рос. Федерации. – 6-е изд., перераб. [Текст] // – М.: Просвещение, 2022. – 53 с.

Расстригина М.Д.

Педагог дополнительного образования

в школе развития интеллекта IQ007

(ИП Демурова Е.Д.), г. Москва

alternativa.room@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К КНИГЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

В статье обращено внимание на роль родителей и учителя в обучении ребенка чтению. Выделяется особое значение первого читательского опыта для дальнейшей жизни ребенка, выбор книги при котором имеет решающее значение. Автор выделяет ряд ключевых факторов, влияющих на выбор детских книг юными читателями. Важным аспектом является эмоциональное восприятие ребенком содержания книги, которое способствует нравственному и личностному росту. Таким образом, статья подчеркивает значимость целенаправленной подготовки родителей и учителей к процессу формирования читательской культуры, способствующей гармоничному развитию ребенка и защите его от

негативного влияния современных медиа.

Ключевые слова: литературное чтение, читательская грамотность, интерактивные технологии обучения.

С поступлением в школу и началом обучения в ней, ребёнок попадает в существенно новые условия, которые способствуют развитию у него интересов. Многие педагоги отмечают, что умение читать и интерес к прочитанному существенно влияют на качество обучения в целом. Современные дети сталкиваются со сложностями анализа текста, это во многом связано с тем, что интернет и телевидение во многом вытеснили из жизни ребёнка книги. Чтение – непростой процесс, требующий умения читать. На этом этапе появляется первая проблема, так как остается неясным, кто должен научить ребенка читать.

Родительская позиция предполагает полное перекладывание ответственности на школу, другие родители предпочитают готовить детей к школе самостоятельно, в том числе и обучать чтению, при этом существует риск закрепить детям неправильную технику, путать понятия «звука» и «буквы». Необходимо формировать и иные навыки, которые не появляются самостоятельно на начальном этапе обучения: уметь читать и понимать, уметь рассказать о прочитанном, отвечать на вопросы по тексту полными предложениями и т.д.

Научить ребенка читать, пользоваться книгой не только как источником знаний и информации, но и приобщить учащихся к миру книг, чтобы каждый нашёл в этом мире своих собеседников, захотел думать о себе и окружающих, можно только развивая у детей самостоятельную читательскую деятельность. Приобщение детей к чтению с детства – основная задача учителя начальных классов, именно книга и умение находить в ней информацию поможет ребенку пройти подростковый возраст, когда у ребенка возникают «социально психологические проблемы: отсутствие продуктивного общения со сверстниками, изоляция от окружающих, отвержение ими» [2, с. 231]

Ключевой проблемой является то, что первоклассник не знает с какой книги начать знакомство с детской литературой. Именно успешность первого читательского опыта станет главной предпосылкой к систематическому знакомству с разнообразием литературных произведений и жанров. В. А. Сотков, отмечает особую роль учителя, он считает, что «наставничество воплощается в совокупности процессов воспитания, развития и обучения ребенка» [4, с.138], следовательно именно педагог должен взять на себя роль советника в подборе литературы для чтения. При этом Е.А. Николаева отмечает, что основополагающими факторами для выбора сюжетов произведений литературы для детей выступают «содержательность, поучительность и занимательность» [3, с. 231]. Автор произведений детской литературы должен использовать разнообразные формы повествования, именно это «придает произведению характер достоверного рассказа о людях и событиях» [1, с. 194].

Детская книга для первоклассника – это и собеседник, и инструмент для самостоятельного чтения, настраивающий читателя на то, чтобы читать и сочувствовать, негодовать, страдать, радоваться, словом, переживать добрые, нужные человеку чувства, чувства, делающие человека человеком.

Очевидно, что главная составляющая любого прочитанного текста — это чужой взгляд автора (рассказчика или персонажа) на важные жизненные события, выраженный через восприятие, отображение и оценку этих явлений. Именно этот опыт способствует развитию, образованию и воспитанию читателей, независимо от уровня их подготовки. Основное содержание опыта сосредоточено непосредственно в самом произведении. Следовательно, текст литературного произведения необходимо не только правильно и быстро прочитать, но и интерпретировать, раскрыть его смысл. Это важно для того, чтобы читатель, проговаривая произведение вслух либо мысленно, сумел воспринять его выразительные особенности. Без адекватной расшифровки письменного текста, фиксированного на бумаге, читатель не сможет услышать голос автора.

Книга для детей выпускается специально таким образом, чтобы посредством своего уникального языка раскрывать и разъяснять читателям суть разговора, в который они вовлекаются благодаря самой книге. Параллельно важно научить ребёнка размышлять над текстом, используя сам язык книги, вступать в диалог с автором или персонажами, обращая внимание на эмоции, интонации и оценки, содержащиеся в тексте. Насколько успешно ребёнок воспримет советы и идеи, предложенные книгой, зависит исключительно от его способностей и предрасположенности, ведь невозможно извлечь из книги больше, чем она способна предложить.

Стоит сделать вывод, что начинающим читателям, таким, как первоклассники, которые только знакомятся с миром книг, их жанрами, персонажами и авторами, необходимы специальные детские книги, которые будут содержать в себе яркие иллюстрации и несколько коротких рассказов/сказок/повестей, занимающие не более 2-3 страниц, написанных достаточно крупным шрифтом. Возможность по картинкам и названию предположить содержание рассказа – вызывает интерес, а возможность прочитать всё произведение за короткий промежуток времени этот интерес закрепляет, зарождавая в ребёнке азарт и любовь к чтению.

Каждая книга должна нравственно обогащать ребенка, совершенно «необязательно выбирать только тексты православной литературы, необходимо проводить тщательный анализ светских произведений для детей, предлагая к прочтению только те, которые на примере своих героев показывают необходимость в жизни правильного выбора». [5, с. 319].

Обществом высоко оценено огромное значение литературы и процесса чтения для личностного становления младших школьников. Произведения искусства значительно расширяют внутренний мир человека и выступают мощным инструментом его совершенствования. В качестве учебной дисциплины именно уроки литературного чтения способны охватить широкий спектр целей: формирование картины мира, морали, культурных ориентиров,

развитие художественного восприятия, воображения, речи, воспитание любви к природе и обществу.

Подводя итог следует сказать, что с проблемами формирования интереса к книгам, мы не беспричинно сталкиваемся в первом классе. Мы пришли к выводу, что для того, чтобы ребёнок был благоприятно настроен к чтению, проявлял активный и живой интерес к книгам, заключенным в них знаниям, родителями должна быть проделана огромная и качественная подготовительная работа ещё в самом раннем возрасте. Например, родители могут читать детские книги своим детям с самого младенчества, совместно рассматривать их, изучать образы героев, в дальнейшем обсуждать их поступки, в дальнейшем обучить ребёнка чтению, общению с книгой, научиться среди множества вариантов выбрать «свою».

И вот когда ребёнок знает на что ориентироваться, чтобы выбрать именно ту книгу, которая его заинтересует, понравится ему, вызовет положительные эмоции, когда у ребёнка получается быстро прочитывать, понимать и анализировать, полученный опыт, когда ему есть с кем обсудить и поделиться этим опытом, тогда мы и получим ребёнка-читателя, которого не собьёт с намеченного пути ни одна социальная сеть.

Список литературы

1. Конкина, Л. С. Специфика повествовательной ситуации в очерке И.С.Шмелева "Старый Валаам" / Л. С. Конкина, В. А. Сотков // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15, № 2-1. – С. 191-195. – EDN QYRFAT.
2. Ледеяева, Е. В. Социально-психологические проблемы детей подросткового возраста и роль учителя в их профилактике и решении / Е. В. Ледеяева, В. А. Сотков // Вестник Мордовского университета. – 2011. – Т. 21, № 2. – С. 230-234. – EDN RTJUGD.
3. Николаева Е.А. Детская литература как философско-культурная коммуникация // Гуманитарные технологии в современном мире. Сборник

материалов VII Международной научно-практической конференции. 2019. С. 231-232.

4. Сотков, В. А. Наставничество в историческом и литературном контекстах (и. С. Шмелев "няня из Москвы") / В. А. Сотков // *Nominum*. – 2024. – № 1(13). – С. 127-140. – EDN IERBTX.

5. Сотков, В. А. Воспитательная роль детской литературы: православный контекст / В. А. Сотков, В. А. Быкова // *Nominum*. – 2025. – № 3(19). – С. 306-321. – EDN FETPIM.

Романовский А.Н.

магистрант программы «STEAM-образование»

Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО г. Москвы

«Московский городской педагогический университет».

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ОБОРУДОВАНИЕ

В статье автор предлагает ознакомиться с наиболее часто встречающимся современным компьютерным интерактивным оборудованием, которые применяются в детских дошкольных учебных заведениях, детских развивающих и коррекционных центрах, в специальных и общеобразовательных школах, в дополнительном образовании.

Ключевые слова: интерактивное оборудование, компьютерное оборудование, образовательный процесс, обучение, дети, игровые занятия, групповые занятия, индивидуальные занятия, образовательный контент, программное обеспечение, интерактивное пособие, дошкольная образовательная организация, развивающий центр, школа.

В конце 20—го и начале 21 столетий, а в особенности последние десятилетия в наш мир плотно вошли компьютерные и информационные технологии, которые очень сильно изменили его.

Современный мир коммуникаций и взаимодействия имеет огромное влияние на подрастающее поколение и в особенности на детей младшего возраста. Сейчас взрослые не только коммуницируют между собой посредством электронных средств связи, а также используют их для быстрого поиска нужной информации, как записные книжки, фото и видеокамеры, навигаторы, диктофоны, телеэкраны и средства развлечения. И это всё коренным образом поменяло как поведение людей на работе, так на досуге и дома и уже создало свои модели поведения.

Дети постарше живут в этой же парадигме, младшие копируют поведение старших и своих родителей.

Со временем также очень сильно изменилось образование, его тренды и технические средства.

Постепенно интерактивные технологии все более плотно входят в жизнь как взрослых, так и детей. Все дети наблюдают, как родители по несколько часов в день проводят за экраном компьютера или ноутбука. Современное детство уже трудно представить без смартфонов, планшетов, ноутбуков и прочих гаджетов. Сейчас в дошкольных образовательных учреждениях идет активная практика внедрения интерактивного оборудования в образовательный процесс, которое специально адаптировано под занятия с детьми. Это позволяет вывести обучение на новый уровень и получать положительные результаты. При их правильном использовании обучение детей дошкольного возраста становится более привлекательным и захватывающим.

Современный мир нам предоставил новые технические возможности, которые мы можем использовать себе либо во вред, либо во благо. И в нашей серии статей я хотел бы поговорить о том, как мы можем их использовать себе и своим детям во благо!

Мы рассмотрим какие появились новые средства обучения, как и в каких образовательных процессах можно их использовать (современные компьютерные технологии).

В начале немного проясним вопрос, а что же можно считать интерактивным образовательным оборудованием.

Под интерактивным оборудованием мы будем понимать компьютерное оборудование, которое в своём минимальном составе имеет вычислительный блок и связанный с ним сенсорный экран или сенсорную поверхность, что позволяет своим пользователям взаимодействовать с содержащимися на компьютере программами и контентом через изображения на экране или поверхности в режиме реального времени. Комплекты могут быть дополнены другим техническим и наглядным оборудованием, предметами и аксессуарами. Так же к образовательному интерактивному оборудованию мы отнесём мультстудии.

А под интерактивным образовательным оборудованием мы понимаем интерактивное оборудование, используемое в образовательных целях. Технически оно может не отличаться от обычного, разве что могут быть повышенные требования к его безопасности, размерам диагонали, дополнительных технических аксессуарах и так далее, но главное отличие в наличии специального образовательного контента и программ. Образовательный контент в виде специальных программ, которые часто называются интерактивными пособиями мы рассмотрим в отдельных статьях, а сейчас мы вкратце остановимся на самом интерактивном оборудовании, используемом в образовательных целях.

Информационные интерактивные стойки и доски используются как правило в холлах и коридорах образовательных учреждений для навигации и вывода информации об образовательных учреждениях, ответов на вопросы и задавания вопросов, а также вывода расписания.

Технически, это сенсорные мультимедийные системы, которые имеют разную диагональ и устанавливаются по-разному: стойки и столы горизонтально или под наклоном, а доски и панели вертикально.

То оборудование, которое для наглядности используется в качестве информационных столов, стоек и досок, для отображения расписания, а также информационные трибуны мы пока подробно рассматривать не будем, рассмотрим только то, которое непосредственно используется в образовательных процессах.

Интерактивные полы и интерактивные стены (В комбинации интерактивные комнаты).

Основной состав: проектор, вычислительный блок, сенсоры или датчики движения и специально подготовленные полы или стены, на которые проектор выводит изображение. Проектор размещается как правило на потолке или стене.

Изображение проецируется на стены или пол и обучающийся взаимодействует с ним, сенсоры фиксируют это отправляя информацию на вычислительный блок, который после этого передаёт соответствующую информацию через проектор и выводит новое изображение. Так же существуют защищённые от внешнего воздействия мобильные комплексы со встроенным компьютером проектором.

Интерактивные полы и стены используются как правило для игровых занятий или для более глубокого погружения в интерактивное пространство. Совмещённые интерактивные стены и полы создают интерактивные комнаты. Как правило используется в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Интерактивные стены и комнаты могут использоваться в средних и старших классах, а также в специальных и высших учебных заведениях, и на различных курсах и семинарах.

Такое оборудование практически абсолютно безопасно в использовании, так как изображения проецируется на стены, а компьютерное оборудование находится в недосягаемости для обучающихся.

Интерактивные песочницы состоят из специальной ёмкости, заполненной кинетическим песком, датчиков или сенсоров, проектора и компьютерного оборудования, с обязательным наличием программного обеспечения.

Используется в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста для наглядности и одновременно тактильного взаимодействия с песком как правило на занятиях по изучению окружающего мира или обучающих интерактивных играх. На песке дети могут создавать уникальные рельефы своими руками, проектор проецирует на него изображение, оживляя рельефы, а дополнительные фигуры или элементы дополняют картину.

Интерактивные столы представляют собой сенсорные экраны, вмонтированные в столы и встроенные компьютеры. Присутствует специальное программное обеспечение. Один из самых распространённых видов интерактивного оборудования в детских дошкольных учебных заведениях и развивающих центрах. Успешно используется для групповых занятий и развивающих игр. Абсолютно безопасен и очень удобен в работе!

Интерактивные доски представляют собой комплекты из ноутбука/компьютера, проектора и сенсорной доски, соединённых между собой проводами. Могут использоваться как для демонстрации контента, так и для интерактивных занятий. Монтируются стационарно на стены, проектор на стену или потолок и поэтому безопасны.

Самое популярное интерактивное оборудование, используемое как самостоятельно, так и в комбинации с другим или находясь в составе комплектов другого оборудования.

Это сенсорные экраны со встроенными одним или более вычислительными процессорами. Могут монтироваться стационарно или крепиться на мобильные стойки. Имеют дополнительно антивандальное закалённое стекло для безопасного использования. Применяются для демонстрации контента, занятий и развивающих игр. Многие называют интерактивные панели, закреплённые на стены интерактивными досками.

Стоит отметить, что интерактивные доски, а в особенности интерактивные панели применяются для проведения онлайн-занятий, так же для участия в онлайн-конференциях и онлайн конкурсах и олимпиадах.

Логокабинеты, лого и волшебные зеркала. служат для занятий с детьми по коррекции развитию речи, имеют совершенно разный состав.

Мультстудии представляют собой мини студии для групповых и индивидуальных занятий по созданию мультфильмов. И так же имеют совершенно разный состав и оборудование.

Интерактивные комплексы патриотического воспитания представляют собой интерактивные панели, вмонтированные в корпус, как правило стилизованный под Спасскую башню Московского Кремля, выдвигающийся на флагштоке флаг России, динамики и программное обеспечение, знакомящее детей в интерактивном формате с историей страны и родного края.

Интерактивные комплексы по изучению финансовой грамотности представляют собой совершенно разные по составу комплекты оборудования, знакомящие детей с основами финансовой грамотности.

Интерактивные комплексы по изучению правил дорожного движения. Дети в игровой форме знакомятся с безопасностью на дорогах и основам правил дорожного движения.

Сейчас в стране и мире создаются новые комплекты интерактивного оборудования для занятий с детьми и развивающих игр, здесь мы коснулись основных и наиболее часто встречающихся.

Кроме того, многое приведённое в данной статье оборудование имеет совершенно разный состав, поэтому оно заслуживают отдельного подробного описания.

Фролова А.И.

учитель-логопед,

МБОУ Лицей № 7 им. Д.П.Уланова

Московская область, г.о. Химки

Тихонова А.Н.

старший воспитатель,

МБДОУ СОШ №3,

Московская область, г.о. Королёв

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКАМИ

В статье раскрываются современные подходы к организации методического сопровождения педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях внедрения проектной деятельности. Рассматриваются основные принципы, цели и задачи проектного метода, а также специфика его применения в дошкольном возрасте. Отдельное внимание уделяется видам методической поддержки педагогов, обеспечивающих успешное использование проектной технологии, а также условиям, способствующим развитию детской инициативы и творческого потенциала. Приводятся примеры эффективных форм взаимодействия методистов и педагогов, отражающих современный уровень требований к образовательному процессу.

Ключевые слова. Проектная деятельность, дошкольное образование, методическое сопровождение, педагог, профессиональная компетентность.

Современное дошкольное образование ориентировано на формирование у детей предпосылок исследовательской деятельности, самостоятельности и творческого подхода к решению задач. Важным инструментом в достижении этих целей становится метод проектов, позволяющий объединить

воспитанников и педагогов в совместной деятельности, направленной на получение социально значимого результата.

Однако успешность проектной деятельности во многом зависит от уровня профессиональной подготовки педагогов. В этой связи возрастает роль методического сопровождения, обеспечивающего педагогов необходимыми знаниями, инструментами и практическими рекомендациями.

Метод проектов в дошкольном образовании основывается на идеях деятельностного подхода (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), а также принципах развивающего обучения. Для дошкольников проектная деятельность выступает не только как способ познания окружающего мира, но и как форма социального взаимодействия.

Особенности проектной деятельности в дошкольном возрасте:

- активное включение игровой деятельности в структуру проекта;
- ориентация на познавательные интересы и инициативу ребенка;
- значимость продукта проекта для самих детей и их ближайшего окружения;
- участие семьи в образовательном процессе.

Проектная деятельность способствует развитию коммуникативных умений, креативности, формированию первых исследовательских навыков.

Методическая работа в дошкольной образовательной организации (ДОУ) должна быть направлена на создание условий для профессионального роста педагогов и повышение качества образовательного процесса. Основные задачи методического сопровождения:

1. Формирование профессиональной компетентности педагогов в области организации проектной деятельности.
2. Создание методического банка материалов: сценариев проектов, алгоритмов действий, методических рекомендаций.
3. Разработка системы повышения квалификации через семинары, мастер-классы, тренинги.

4. Обеспечение консультативной поддержки педагогов на всех этапах организации проектов.

5. Формирование культуры педагогического взаимодействия, включающей обмен опытом, совместный анализ и обсуждение результатов.

В практике дошкольного образования применяются разнообразные формы методической помощи, которые можно разделить на традиционные и инновационные.

Традиционные формы:

- педагогические советы;
- методические объединения;
- семинары и консультации;
- открытые занятия и анализ педагогического опыта.

Инновационные формы: * методические кейсы (сборники проектных идей и заданий);

- воркшопы и дизайн-сессии, где педагоги совместно разрабатывают проекты;
- супервизия и коучинг, предполагающие адресную помощь;
- цифровые ресурсы (онлайн-библиотеки проектов, вебинары, цифровые платформы для взаимодействия педагогов).

Использование смешанных форм сопровождения (офлайн + онлайн) позволяет учитывать индивидуальные потребности педагогов и повышать результативность методической работы.

Для эффективной организации проектной деятельности необходимо создать определённые организационно-педагогические условия:

1. Подготовленная методическая база – наличие программ, методических пособий, банка проектов.

2. Квалифицированные методисты и наставники – специалисты, владеющие современными педагогическими технологиями.

3. Система повышения квалификации педагогов, ориентированная на практические навыки.

4. Партнерское взаимодействие с родителями – привлечение семей в реализацию проектов.

5. Создание развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей исследовательскую активность детей.

В ряде дошкольных учреждений уже сформировались эффективные практики поддержки педагогов:

- организация проектных лабораторий, где педагоги совместно с методистом моделируют образовательные проекты;
- ведение портфолио проектов, позволяющего анализировать эффективность применяемых методов;
- проведение методических фестивалей, на которых педагоги представляют результаты проектной деятельности детей;
- использование онлайн-сообществ педагогов, где можно обмениваться опытом и обсуждать трудности.

Методическое сопровождение педагогов по организации проектной деятельности дошкольников является одним из ключевых факторов повышения качества дошкольного образования. Оно обеспечивает готовность педагогов к использованию проектного метода, способствует развитию профессиональной компетентности, а также формирует условия для раскрытия потенциала каждого ребенка.

Современная практика показывает, что наиболее эффективным является комплексный подход, включающий сочетание традиционных и инновационных форм методической работы, использование цифровых технологий и опору на партнерские отношения с родителями.

Список литературы

1. Бондаренко, А. В. Проектная деятельность в дошкольном образовании: современные подходы и практики // Дошкольная педагогика. – 2021. – № 5. – С. 12–18.

2. Платонова, О. С. Методическое сопровождение педагогов ДОУ: инновационные формы и технологии // Современное дошкольное образование. – 2022. – № 3. – С. 45–52.

3. Киселева, Н. В. Развитие исследовательской активности дошкольников через метод проектов // Вопросы дошкольной педагогики. – 2023. – № 2. – С. 30–36.

4. Сидорова, Л. М. Цифровые ресурсы в методическом сопровождении педагогов // Образование и педагогика. – 2023. – № 7. – С. 61–68.

5. Федорова, Е. П. Партнерство педагогов и родителей в проектной деятельности дошкольников // Педагогическая практика. – 2024. – № 1. – С. 22–28.

Фролова Ю.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

yuliyafrolova2011@bk.ru

Солдатенко К.Ю.

к.п.н., доцент департамента педагогики ИППО ГАОУ ВО МГПУ

soldatenkokyu@mgpu.ru

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЕ

В статье представлен анализ проблемы формирования предпосылок функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста в современных педагогических исследованиях. Авторами выделены базовые компетенции, которые служат основой для развития готовности ребенка к взаимодействию с окружающим миром, решению учебно-практических задач. Выделены основные аспекты читательской, математической, финансовой, естественнонаучной грамотности, глобальных компетенций, критического и

креативного мышления. Сделаны выводы о необходимости формирования предпосылок функциональной грамотности у дошкольников при подготовке к школе для наиболее успешной адаптации к начальному образованию.

Ключевые слова: функциональная грамотность, предпосылки функциональной грамотности, читательская грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление.

В условиях современных социально-экономических преобразований формирование предпосылок функциональной грамотности у дошкольников становится ключевым элементом подготовки к школьному обучению и успешной адаптации в обществе.

Функциональная грамотность представляет собой интегративную характеристику личности, отражающую способность человека использовать приобретенные знания и умения для эффективного решения широкого спектра жизненных задач в различных сферах деятельности (В.В. Журавлева, А.А. Чуприна, Л.Н. Шубина [11]). Данное понятие эволюционировало от узкого определения (базовые навыки чтения, письма и счета) в середине XX века до современного понимания, которое включает:

- способность функционировать в социуме;
- быстро адаптироваться к изменениям;
- решать аналитические, коммуникативные и организационные проблемы.

Современная трактовка функциональной грамотности акцентирует ее практико-ориентированный и межпредметный характер, выступая показателем потенциала личности, а не только уровня усвоения знаний.

Предпосылки функциональной грамотности – это базовые компетенции, закладываемые в дошкольном возрасте, которые служат основой для ее последующего формирования. Они выражаются в готовности ребенка к взаимодействию с окружающим миром, решению учебно-практических задач,

построению социальных отношений и включают начальные проявления (И.А. Богуславец, Л.И. Пономарёва):

- читательской, математической, финансовой, естественнонаучной грамотности;
- коммуникативности и глобальных компетенций;
- самостоятельности;
- критического и креативного мышления [3].

Далее представим научно-педагогическую характеристику структурных компонентов функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Читательская грамотность трактуется как интегративная способность, включающая не только технические предпосылки чтения, но и смысловую обработку информации: умение воспринимать, анализировать, интерпретировать текст и рефлексировать по его поводу в соответствии с возрастными возможностями. Данный компонент формирует базис для осознанной работы с информацией.

По мнению А.М. Новикова, читательская грамотность – это базовый показатель культуры общества; владение человеком навыками устной и письменной речи, также, одно из условий качества обучения [6]. Г.А. Цукерман рассматривала читательскую грамотность как важный аспект развития общества. Она обеспечивает доступ к знаниям, формирует мышление и способности к анализу информации [12]. Важность раннего знакомства детей с книгами и чтением невозможно переоценить. Это не только способствует развитию речи, но и формирует критическое мышление, воображение и эмоциональный интеллект. В процессе чтения детям предоставляется возможность взаимодействовать с текстом, задавать вопросы и делать выводы. Играя с буквами и словами, дети начинают осознавать структуру языка, учатся различать звуки и складывать их в слова.

Основной задачей современной образовательной системы становится не просто обучение детей навыкам чтения, но и привлечение их внимания к литературе, формирование увлечения книгами. Читательская грамотность

включает в себя не только умение декодировать текст, но и понимание, интерпретацию прочитанного, а также умение задавать вопросы и высказывать свои мысли.

Математическая грамотность определяется как способность оперировать первоначальными математическими представлениями (количество, форма, пространство, величина) для решения практико-ориентированных и познавательных задач. Она предполагает развитие логических структур мышления и умения применять математические знания в повседневных и игровых контекстах.

Г.С. Ковалева утверждает, что функциональная математическая грамотность – это «способность человека решать реальные проблемы, которые требуют решения с использованием математических методов» [5].

Основными знаниями и умениями, которыми должен овладеть дошкольник в рамках формирования математической грамотности, являются: умение математически рассуждать в разнообразных жизненных ситуациях; знание о степени неопределенности и ее природе; знание о количественных свойствах предметов; знание о пространственных формах и отношениях взаимного расположения; знание о связях величин, их отношениях и изменениях [8]. Также, еще одним важным умением, которое необходимо формировать у дошкольников, является умение извлекать значимую в математическом отношении информацию, умение применять ее при решении различных задач [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что математическая грамотность дошкольников – это основа для дальнейшего успешного обучения и развития детей. На этом этапе важно не только познакомить их с числами и основами арифметики, но и развить логическое мышление, умение решать проблемы и работать в команде, формировать первичные представления о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, количество, число и др. [8]).

Естественнонаучная грамотность понимается как способность ребенка к познанию окружающего мира через наблюдение, исследование и элементарное экспериментирование (Е.И. Сухова, Д.М. Семичев [10]). Она выражается в умении выявлять причинно-следственные связи в природе, задавать вопросы и формулировать на основе имеющихся знаний простейшие объяснения явлений действительности.

По мнению И.Ю. Алексашиной, естественнонаучная грамотность подразумевает «способность ребенка занять компетентную общественную позицию по вопросам, связанным с естественными науками, интерес к естественнонаучным фактам и идеям». По мнению автора, формируя естественнонаучную грамотность у дошкольников, воспитатели закладывают умения принимать решения на основе научных фактов, понимать влияние естественных процессов, науки и технологий на мир, экономику, культуру [1].

Следовательно, естественнонаучная грамотность дошкольников включает:

- понимание особенностей естественнонаучных процессов (например: «Почему зимой на деревьях нет листьев?»);
- объяснение или описание естественнонаучных явлений на основе имеющихся научных знаний (например: «Почему зимой реки покрываются льдом?»);
- интерпретацию данных и использование научных доказательств для получения выводов.

Таким образом, естественнонаучная грамотность дошкольника является важной составляющей всестороннего развития, которая заключается в способности осваивать новые знания, объяснять природные явления и формулировать выводы, основанные на научных доказательствах. Также, это важная основа для формирования у дошкольников поискового мышления и научного подхода к окружающему миру. На этом этапе развития дети начинают осознавать и исследовать закономерности, закономерности природы и явления повседневной жизни. Наблюдения за природой,

элементарные эксперименты и практические занятия стимулируют познавательную активность, способствуют развитию критического мышления и умения решать простейшие задачи.

Финансовая грамотность рассматривается как комплекс первичных экономических представлений и моделей поведения, включающий понимание сущности денег как средства обмена, умение оперировать понятиями «стоимость», «экономия», «выбор», а также формирование основ рационального и ответственного отношения к ресурсам. Тем самым у детей старшего дошкольного возраста на занятиях по финансовой грамотности формируются знания о денежной системе и ее особенностях, умения использовать данные знания в определенных жизненных ситуациях (К.Ю. Солдатенко, С.И. Карпова, М.Д. Козырев [9]).

В своих исследованиях Е.А. Блискавка рассматривает финансовую грамотность как качество личности, формируемое с раннего детства, показывающее умение зарабатывать и распределять денежные средства правильно [2]. Оптимальным возрастом для формирования функциональной грамотности является старший дошкольный возраст. Формирование понимания финансовых основ поможет детям стать более ответственными и самостоятельными в будущем.

Глобальные компетенции представляют собой систему ценностных ориентаций, знаний и умений, позволяющих дошкольнику осознавать себя частью мирового сообщества. Этот компонент предполагает воспитание толерантности, уважения к культурному разнообразию, развитие эмпатии и интереса к глобальным проблемам, доступным для детского понимания.

Глобальные компетенции дошкольников представляют собой набор навыков и знаний, необходимых для успешной социальной адаптации и интеграции в быстро меняющийся мир. В условиях глобализации, когда границы между культурами стираются, дети уже в раннем возрасте сталкиваются с многообразием языков, традиций и точек зрения.

Формирование таких компетенций начинается в дошкольном возрасте, когда ребенка окружает разнообразная информация и новые впечатления.

Важно, чтобы в программах дошкольного образования акцентировалось внимание на развитии критического мышления, эмпатии и коммуникации. Использование игровых методик и проектного взаимодействия создает идеальную среду для этого. Воспитание любознательности, открытости к новому и уважения к различиям закладывает фундамент для будущих успехов ребенка в многонациональном обществе.

Кроме того, взаимодействие с природой и специалистами различных областей через экскурсии и мастер-классы способствует расширению кругозора, что также является ключевым элементом в формировании глобальных компетенций. Таким образом, дошкольники становятся не только носителями культуры своей страны, но и гражданами мира, готовыми к сотрудничеству и взаимопониманию.

Креативное мышление определяется как способность к порождению нестандартных идей, поиску оригинальных решений и гибкому преобразованию известных способов деятельности в условиях игрового, познавательного и коммуникативного взаимодействия. Является ключевым элементом инновационного потенциала личности.

Поддержка креативности у дошкольников осуществляется через конструктивные беседы, открытые вопросы и постоянное одобрение их идей, что создает уверенность в своих силах и желание экспериментировать. По мнению И.А. Соколовой, развитие креативного мышления у детей напрямую связано с их эмоционально-увлеченностью, участвующими в процессе самовыражения [7]. Через творчество – будь то рисование, конструирование или ролевые игры – дошкольники учатся видеть ситуацию с разных углов, находить альтернативные решения и принимать нестандартные подходы. Показателем креативного мышления у детей является их способность генерировать оригинальные идеи, находить нестандартные решения и видеть мир с разных перспектив.

Таким образом, функциональная грамотность является комплексным результатом образования, а ее предпосылки формируются уже на этапе дошкольного детства через создание соответствующих организационно-педагогических условий в дошкольной образовательной организации.

Список литературы

1. Алексашина, И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. ред. И.Ю. Алексашина. – СПб.: КАРО, 2019. – с.160.
2. Блискавка, Е.А. Повышение финансовой грамотности населения / Е.А. Блискавка. – М.: Центр Исследований Платежных Систем и Расчетов, 2013. – 192 с.
3. Богуславец, И.А. К вопросу формирования предпосылок коммуникативной грамотности детей старшего дошкольного возраста / И.А. Богуславец, Л.И. Пономарёва // Сборник: Проблемы социальной сферы и образования: история, современность, перспективы. материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Шадринск: – 2023. – С. 12-18.
4. Заварина, С.Ю. Математическое развитие дошкольника в процессе осуществления работы с семьёй / С. Ю. Заварина, К. Ю. Солдатенко, Т. В. Тимохина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 103-107.
5. Ковалева, Г.С. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA–2000 / Г.С. Ковалева, Э.А. Красновский // Русский язык. – М.: Логос, 2004. – 28 с.
6. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
7. Соколова, И.А. Развитие творческого мышления и воображения детей старшего дошкольного возраста. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://edu.rybadm.ru/info/teacheryear/2011/2011/Sokolova.htm> (дата обращения: 3.06.2025).

8. Солдатенко, К.Ю. Исследование интеллектуальной готовности старших дошкольников к обучению в школе с использованием комплекса игровых заданий / К.Ю. Солдатенко, Н.С. Аверин // Современное дошкольное образование. – 2024. – № 3(123). – С. 28-41.

9. Солдатенко, К.Ю. Проектирование процесса формирования основ финансовой грамотности старших дошкольников при обучении иностранному языку / К.Ю. Солдатенко, С.И. Карпова, М.Д. Козырев // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 3-2. – С. 51-57.

10. Сухова, Е.И. Развитие предпосылок естественно-научной грамотности у старших дошкольников в процессе реализации steam-проектов /Е.И. Сухова, Д.М. Семичев // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2023. – Т. 18. – № 2. – С. 86-96.

11. Формирование предпосылок функциональной грамотности дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО: учебно-методическое пособие / авт.-сост.: В.В. Журавлева, А.А. Чуприна, Л.Н. Шубина. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2023. – 55 с.

12. Цукерман, Г.А. Становление читательской грамотности, или Новые похождения. Тяни-Толкая / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, М.И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2015. – 368 с.

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Ведмидь А.А.

Студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

VedmidAA@mgpu.ru

Абдуллаева А.Э.

Студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

AbdullaevaAE@mgpu.ru

ВЛИЯНИЕ ТИПОВ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА МОТИВАЦИЮ К ОБУЧЕНИЮ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья рассматривает наличие взаимосвязи между типами интеллекта обучающихся школ в возрасте от 14 до 17 лет и уровнем их учебной мотивации на основании проведения диагностик. Описываются результаты проведения диагностики на определение влияния типа интеллекта на уровень мотивации школьников.

Ключевые слова: множественный интеллект, учебная мотивация, типы интеллекта, теория Гарднера

Сфера образования непрерывно меняется так же, как и сами обучающиеся, поскольку каждое новое поколение отлично от прошлого. Вследствие данного факта современное образование нуждается в новых методах мотивации обучающихся. Мы предположили, что низкая мотивация к обучению может быть связана с тем, что предлагаемые методы обучения не подходят нынешним школьникам. Нередко в школе обучающиеся сталкиваются с ярлыками “двоечник”, “технар” и т.д., а результаты теста на IQ воспринимаются как предсказание успешности человека, зачастую это связано с позицией педагогического состава образовательной организации, где учитель не становится наставником, необходимым звеном «успешного образовательного процесса» [4, с. 131]. Поиском путей дополнительной

мотивации обучающихся занимаются известные педагоги и психологи: В.П. Белогрудова, А.В. Семерикова, М.В. Ляшенко, А.Н. Прядехо, Д.О. Камбарлиева, Г.А. Иренчиева и другие, – которые предлагают свои способы достижения высоких результатов обучающихся. М.И. Лукьянова и Н.В. Калинина разработали методику, которая позволяет выявить не только уровень мотивации школьников, но и судить об эффективности работы педагогического коллектива. [3] Одним из инструментов, который мог бы стать решением данной проблемы, является теория Говарда Гарднера о типах интеллекта, он заявляет, что существует 8 типов интеллекта, но у каждого человека наиболее развиты лишь несколько из них. Из-за этого обучающийся может блестяще справляться с одной дисциплиной, но не иметь возможности освоить другую даже на базовом уровне. Одни поддерживают данную теорию, другие критикуют, ссылаясь на нарушения в проведении экспериментов, в частности на социально психологические проблемы детей подросткового возраста, который «большинством исследователей понимается как кризисный». [1, с. 230] В данной статье мы рассмотрим корреляцию между типами интеллекта и учебной мотивации обучающихся и выясним может ли теория Гарднера помочь в индивидуализации обучения.

Говард Гарднер занимался изучением когнитивных способностей и академических успехов людей разных возрастов. В процессе изучения он предположил, что уровень интеллекта зависит не только от интереса и природной предрасположенности, а ещё и от типов восприятия информации. Это навело его на мысль о том, что мозг человека разделен на «блоки» — интеллекты. Он сформулировал «восьмерку интеллектов» в которую входят: музыкальный, межличностный, вербальный, телесно-кинестетический, визуально-пространственный, логико-математический, внутриличностный и натуралистический интеллекты. Суть теории в том, что данные интеллекты автономны и не имеют значительной связи между собой. У каждого обычно развито от одного до трех интеллектов, и они являются главными способами

восприятия информации для человека. То есть успех в понимании той или иной информации зависит от того, в каком виде она будет преподнесена.

Представим себе обучающегося А, его ведущий тип интеллекта — внутриличностный. Обучающийся А испытывает сложности в выполнении групповых работ, ему сложно объяснить одноклассникам свою точку зрения, обсуждать вместе идеи и делить работу на части. Он чувствует себя «балластом» в группе, поскольку практически не участвует в обсуждении. Выполняя групповой проект, обучающийся А находится в некомфортном положении, поскольку это не соответствует его ведущему типу интеллекта, как следствие его мотивация к обучению падает и он слабо проявляет участие в работе. Однако, он блестяще справляется с выполнением индивидуальных проектов, поскольку его сильной стороной является разработка индивидуальной стратегии для достижения цели. Обучающемуся А комфортно работать самостоятельно и он готов кропотливо разбираться даже в сложной теме проекта. Таким образом выполнение одного и того же задания может оказаться большой проблемой и вызвать нежелание выполнять работу в случае, если тип интеллекта обучающегося ему не соответствует, и наоборот стать интересной и выполнимой задачей, если оно подходит конкретному обучающемуся.

Преподаватель английского языка А.А. Ляпина в своей статье описывает личный опыт применения теории множественного интеллекта на уроке в школе. Ее основной целью было создание таких условий обучения, которые не будут исключать из учебного процесса тех, кто испытывает трудности во время классических уроков. Преподавателем был разработан урок на тему «My family» с использованием учебных центров, разработанных Брюсом Кемпбеллом на основании теории множественного интеллекта. Всего на занятии использовалось 7 центров, каждый из которых представляет собой один из типов интеллекта: музыкальный, кинестетический, внутриличностный, межличностный и языковой. Обучающиеся делятся на группы по 3-4 человека и в течение урока проходят по каждому из центров,

выполняя задания, которые взаимодействуют с одноименным типом интеллекта. Например, в кинестетическом центре обучающиеся используют пантомимы для описания того, чем в данный момент занимаются их члены семьи, а в музыкальном центре поют песни о семье на английском языке. Подводя итоги урока проведенного в центрах автор выделяет, что обучающиеся развили различные типы интеллектов. Более того, она отмечает, что интерес к дисциплине и мотивация к работе на занятиях повысились, что привело к улучшению посещаемости уроков. Автор статьи считает теорию множественного интеллекта одним из оптимальных вариантов организации урока и считает свой опыт практического применения теории положительным. [2]

Для проверки гипотезы были использованы опросник множественного интеллекта Говарда Гарднера и методика изучения учебной мотивации М.И.Лукьяновой, Н.В.Калининой. [3] Указанные методики использовались для диагностики 51 обучающегося одной из московских школ в возрасте от 14 до 17 лет. Тест множественного интеллекта позволяет выявить преобладающий тип интеллекта, который говорит о предрасположенности к определенным умениям и навыкам в соответствии с теорией Гарднера. Методика Лукьяновой, Калининой позволяет административно-педагогическому коллективу выявить уровень мотивации и направление мотивов школьников, сделать выводы об эффективности педагогической работы по формированию личностного смысла учения и целеполаганию и, при необходимости, создать перечень коррекционно-развивающих задач. Для более полной картины и отслеживания динамики показателей диагностика проводится в 1, 5, 9 и 11 классах.

По результатам проведения теста множественного интеллекта Гарднера у 12% опрошенных выявлен языковой тип, у 24% – логико-математический, у 29% – музыкальный, у 33% – телесно-кинестический, у 18% – пространственно-визуальный, у 14% – межличностный, у 12% – внутриличностный (процентное соотношение приведено в соответствии с правилами математического

округления). Отметим, что у 41% опрошенных выявлено доминирование сразу нескольких типов интеллекта. В соответствии с представлениями Гарднера это вполне допустимо.

По результатам диагностики по методике изучения учебной мотивации М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой были получены следующие результаты: у 36% опрошенных высокий уровень мотивации, у 50% – нормальный, у 14% – сниженный. Отметим, что ни у кого из опрошенных не был выявлен ни очень высокий, ни низкий уровни мотивации. У опрошенных преобладает позиционный мотив (38%) к обучению, который заключается в желании занимать определенную позицию во взаимоотношениях с окружающими и получении одобрения от них. Стремится учиться ради хороших оценок 19% опрошенных (оценочный мотив). Однако почти у такого же количества обучающихся (18%) преобладает игровой мотив, который говорит о том, что они расценивают процесс обучения в школе как возможность пообщаться со своими друзьями. Только у 17% прослеживается учебный мотив учения, который говорит о нацеленности на приобретение новых знаний и навыков. У 5% доминирует социальный мотив, связанный с пониманием важности образования, долга, и у 2% внешний мотив, обусловленной неким давлением со стороны общества и (или) членов семьи.

Ранее мы предположили, что уровень мотивации зависит от типа интеллекта и зависящих от него способов усвоения учебного материала, так как, например, далеко не на всех учебных дисциплинах используются задания для обучающихся с телесно-кинестетическим или музыкальным типами интеллекта, которые являются наиболее распространенными по результатам проведения диагностики. Однако нам не удалось выявить такой закономерности. Как у обучающихся со сниженным уровнем мотивации учения, так и с высоким и нормальным уровнями мотивации, доминируют непривычные для классно-урочной системы типы интеллекта: телесно-кинестетический, музыкальный, внутриличностный.

Такой результат наводит на мысль о том, что несмотря на преобладание показателей по тем или иным типам интеллекта это напрямую не влияет на мотивацию обучающихся, а также на то, что эти “интеллекты” используются в связке и мы не можем утверждать, что человек использует только что-то одно для решения задач различного рода. В свою очередь эти умозаключения находят отклик в научной литературе. Например, Гарднер писал, что каждый тип интеллекта имеет отдельные нейронные связи, но современные исследования говорят о том, что все отделы связаны между собой и зависят друг от друга, таким образом пока что не было четко выделено определенных зон, которые могли бы точно отвечать за функционал типов интеллекта. [5] Несмотря на широкое, за прошедшие годы, использование стратегий множественного интеллекта в школах, исследования ученых не подтверждают их превосходства над традиционными методами. Положительные эффекты часто объясняются общим разнообразием подходов, а не учётом типов интеллекта. Также, формулировки, которые были предложены Гарднером не отличаются точностью, им не было разработано никакого материала для оценивания успехов обучающихся при применении его теории в образовательном процессе.

Таким образом, нельзя с уверенностью сказать, что уровень мотивации подростков к обучению зависит от типа их интеллекта (по Гарднеру). К тому же сама теория Гарднера, несмотря на существование с 1983 года, все еще нуждается в качественной валидации. Тем не менее, применение и адаптация различных заданий в образовательном процессе возможны, как одна из технологий, которые может применить педагог.

Список литературы

1. Ледяева, Е. В. Социально-психологические проблемы детей подросткового возраста и роль учителя в их профилактике и решении / Е. В. Ледяева, В. А. Сотков // Вестник Мордовского университета. – 2011. – Т. 21, № 2. – С. 230-234. – EDN RTJUGD.

2. Лялина А.А. Из опыта работы над проектом «Теория множественного интеллекта Говарда Гарднера в практике преподавания иностранного языка в школе на младшем этапе» // Образование Ямала. - 2018. - №17. - Раздел 1.

3. Методика изучения мотивации обучения обучающихся 5-11 класса. [М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина.М]. — Текст : электронный // : [сайт]. — URL: https://mikhailova.ucoz.net/Papka1/Microsoft_Word-diagnostika_uchebnoy_motivacii.pdf (дата обращения: 22.04.2025).

4. Сотков, В. А. Наставничество в историческом и литературном контекстах (и. С. Шмелев "няня из Москвы") / В. А. Сотков // Nominum. – 2024. – № 1(13). – С. 127-140. – EDN IERBTX.

5. Теория множественного интеллекта Говарда Гарднера: что об этой концепции говорит наука // Skillbox URL: <https://skillbox.ru/media/education/teoriya-mnozhestvennogo-intellekta-govarda-gardnera/> (дата обращения: 22.04.2025).

Галяутдинова Л.А.

магистрант, ГАОУ ВО МГПУ, Москва

galyautdinova252@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ТРЕНИНГОВЫХ ПРОГРАММ ПО РАЗВИТИЮ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И СНИЖЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ

В статье рассмотрены теоретические аспекты и практические моменты формирования жизнестойкости личности как ключевого ресурса психологической адаптации к стрессу. Проведен анализ теории жизнестойкости, разработанной С. Кобейса и С. Мадди: описаны этапы и структура первоначальных тренингов, направленных на развитие стрессоустойчивости и саморегуляции. Приводится сравнение ключевых моделей из зарубежной и отечественной практики: отдельное внимание уделено эволюции программы «Hardiness Enhancing Lifestyle Program»,

рассмотрены результаты применения подобных программ на разных уровнях психологической помощи, а также корпоративные модельные программы укрепления здоровья работающих, созданный Национальный медицинский исследовательский центр терапии и профилактической медицины при поддержке Минздрава России в целях развития жизнестойкости. Отмечена актуальность внедрения данных программ в современную рабочую среду.

Ключевые слова: жизнестойкость, стресс, тренинг, программа, саморегуляция, профилактика, работа.

С развитием индустриального общества высокая нагрузка, темп жизни и неопределенность провоцируют рост тревожности и снижение психологических ресурсов, необходимых для ее преодоления. Сегодня на здоровье любого работающего человека оказывают серьезное влияние внешние факторы: высокий темп социальных перемен, внедрение цифровизации во все сферы деятельности, в том числе в сферу экономику, а также дефицит времени — именно эти ключевые моменты называются «стресс-факторами» [6].

Проведенные исследования показывают, что люди часто прибегают к так называемым «источникам быстрого дофамина» — курению, алкоголю, употреблению психоактивных веществ и нерациональному питанию, как к способу временного снятия напряжения. Однако подобные формы борьбы со стрессом не только не решают проблему, но и усиливают риск развития хронических заболеваний сердечно-сосудистой системы, онкологических осложнений и инвалидности [7]. Ключевым инструментом профилактики подобных последствий являются: качественная медицинская помощь, регулярная диспансеризация и формирование здорового образа жизни.

В условиях профессиональной занятости и вышеперечисленных моментов — стресс становится хронической проблемой, оказывая влияние внутреннее состояние и на физическое здоровье, и на продуктивность и эффективность деятельности, а также уровень вовлеченности и

эмоционального выгорания. Поэтому всё большее значение приобретают программы, направленные на развитие жизнестойкости, стрессоустойчивости и психологических методов саморегуляции – это и привело к внедрению в научный и практический оборот понятия «жизнестойкость». Именно жизнестойкость развивает способность адаптироваться и сохранять внутреннее равновесие в сложных ситуациях, в последствии становится ключевым фактором профессионального и личностного роста [8]. В целях сохранения здоровья сотрудников и повышения их психофизиологической устойчивости разработаны программы укрепления здоровья на рабочем месте [2]. К примеру, металлургические и нефтяные компании реализуют крупные корпоративные проекты в целях поддержки физического и психологического здоровья персонала, в то время как малые предприятия с невысоким финансированием ограничиваются лишь эпизодическими мероприятиями, направленными на укрепление здоровья.

Термин «жизнестойкость» имеет несколько значений, согласно мнению Э. Ф. Зеера [4], основой жизнестойкости является активная позиция личности, которая направлена на сохранение внутреннего равновесия и гармонии между психическим состоянием и внешними обстоятельствами. Важным элементом жизнестойкости выступают навыки профессионального самосохранения: способность конструктивно разрешать конфликты, регулировать собственное поведение в социуме, противостоять манипуляциям и сохранять позитивную установку на успех [8].

Важно обратиться при рассмотрении термина «жизнестойкость» к теоретическим положениям, разработанным С. Кобейса и С. Мадди, концепция жизнестойкости представляет собой общую форму идей экзистенциальной психологии и направлений психологии, ориентированным на борьбу со стрессом и тревожностью. Именно С. Мадди разработал первый тренинг жизнестойкости «Hardiness Training», включающий в себя 15 часов практической работы в малых группах по 6–8 человек. Программа опирается на три ключевые техники: реконструкцию ситуации (situational reconstruction),

фокусирование (focusing) и компенсаторное самосовершенствование (compensatory self-improvement) [8]. Так, позднее С. Мадди расширяет программу, включив в нее модули по развитию социальной поддержки, саморегуляции эмоционального состояния (к ним относят дыхательные практики, релаксацию, визуализацию) и элементы здорового образа жизни. Обновленная версия программы «Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP)» объединила тренинг жизнестойкости, внедрила обучение принципам ЗОЖ и групповую поддержку [8]. Программа доказала свою эффективность на трех уровнях профилактики: третичной — при работе с пациентами, уже имеющими хронические заболевания; вторичной — среди специалистов групп риска (военные, спасатели, сотрудники МВД и т. д.); первичной — в профилактической работе с подростками и студентами [8].

Если рассматривать отечественные исследования, то они также показывают устойчивый интерес к данной тематике. Так, в России активно внедряются программы по развитию жизнестойкости и стрессоустойчивости, ключевая цель программ – повышение психологических ресурсов работников [5]. В исследовании А. А. Анциферовой и А. В. Концевой показано, что корпоративные программы укрепления здоровья, разработанные Национальным медицинским исследовательским центром терапии и профилактической медицины при поддержке Минздрава России, улучшены и расширены в 2021–2023 годах. Они снижают уровень профессионального стресса и способствуют формированию более устойчивого отношения к трудностям на рабочем месте, а также формируют позитивное мышление активной личности [1]. Программы включают лекции по психологии, тренинги по повышению уровня самоконтроля, обучение конфликтологии, профилактику эмоционального выгорания и индивидуальные консультации, где оказывают психологическую поддержку. Комплексное проведение таких мероприятий способствует развитию эмоционального интеллекта, повышению осознанности, укреплению личности, а также самоощущения на рабочем месте [1].

Таким образом, во многих странах активно развивают тенденцию к поддержки психического здоровья, развитию жизнестойкости и стрессоустойчивости. Современные тренинговые программы в России чаще всего основываются на сочетании теории когнитивно-поведенческих и телесно-ориентированных подходов. Их эффективность подтверждается как зарубежными, так и отечественными эмпирическими исследованиями. Подобные программы укрепляют психологическое здоровье личности, а также служат важным инструментом профилактики эмоционального выгорания, зависимого поведения и профессионального стресса.

Список литературы

1. Анциферова А. А., Концевая А. В., Иванова Е. С., Никулин В. Н., Драпкина О. М. Эффективность внедрения корпоративных программ укрепления здоровья работников в России // Профилактическая медицина. – 2023. – Т. 26. – № 4. – С. 9–17.
2. Виноградова И. А., Цаплина О. В. Тренинг позитивного общения // Молодёжная психологическая школа: сборник научно-методических материалов. – Санкт-Петербург: ООО «НИЦ АРТ», 2015. – С. 21–25.
3. Драпкина О. М., Концевая А. В. Корпоративные программы укрепления здоровья работников: современные подходы и результаты // Вопросы профилактической медицины. – 2023. – Т. 26. – № 2. – С. 33–40.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академический проект, 2003. – 240 с.
5. Нехорошева Е. В., Авраменко В. Г., Алексейчева Е. Ю. [и др.]. Университеты мира в решении проблем психологического благополучия горожан: анализ успешных практик. – М.: Некоммерческое партнёрство «Авторский Клуб», 2024. – 40 с.
6. Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А. Психологические ресурсы личности в условиях стресса. – М.: Смысл, 2021. – 210 с.

7. Салагай П. О. Психологические аспекты здорового образа жизни // Профилактическая медицина. – 2022. – Т. 25. – № 3. – С. 5–12.

8. Maddi S. R., Kobasa S. C. The Hardy Executive: Health Under Stress. – Homewood, IL: Dow Jones-Irwin, 1984. – 242 p.

Губина Д.В.

Студент ГАОУ ВО МГПУ

ipkeevadv@mgpu.ru

Губин Д.Н.

Студент АТИ ФГАОУ РУДН

d.g.201@yandex.ru

ДИАГНОСТИКИ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

В статье рассматриваются основные подходы и методы диагностики мотивации в образовательном процессе. Особое внимание уделяется значению мотивации как ключевого фактора успешности учебной деятельности и личностного развития учащихся. Описываются и сравниваются различные диагностические инструменты — прямые и проективные методики, такие как опросы, анкеты, методика незаконченных предложений и тематический апперцептивный тест (ТАТ).

Ключевые слова: мотивация, диагностика мотивации, учебная деятельность, опросник, проективные методики, внутренняя мотивация, педагогика.

Система современного образования предлагает учащимся широкие возможности для личностного роста и развития. «Педагоги ищут новые формы и методы работы, которые позволят добиться максимального результата при минимальных временных затратах» [4, с. 67], с этой целью в основные

дисциплины включаются современные интерактивные технологии обучения, в том числе с использованием ИКТ. Родительское сообщество активно включено в учебный процесс, формируя совместно с педагогами систему наставничества, которое «воплощается в совокупности процессов воспитания, развития и обучения» [5, с. 130]. Несмотря на проделываемую работу современные подростки часто не имеют мотивации к обучению, получению новых знаний из предметных школьных областей. Педагогу и родителям необходимо обратить внимание на то, что мотивация играет ключевую роль в поведении и деятельности человека, влияя на его способности, продуктивность и степень удовлетворенности жизнью. Эффективная диагностика мотивации позволяет выявить истинные цели и побуждения личности, что важно для разработки персонализированных программ обучения. Современные методы диагностики мотивации развиваются с учетом новых научных достижений в области психологии, нейробиологии и когнитивных наук, что открывает новые горизонты для изучения мотивационных процессов и их практического применения. В статье мы предлагаем педагогам и родителям эффективные методики анализа мотивации с целью постоянного контроля этого показателя, как важнейшего инструмента личностного роста подростка, от которого зависит его активность, его отношение к обучению и уровень достижений.

Для понимания методов диагностики мотивации важно помнить, что существуют несколько видов мотивации. В статье статьи Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, А.В. Сухановской «Динамика учебной мотивации и ориентации на оценки у российских подростков в период с 1999 по 2020 гг» авторы определяют мотивацию как ключевой фактор, от которого зависит настойчивость и результативность учебной деятельности. Авторы отмечают, что «анализ динамики учебной мотивации школьников подросткового возраста в 1999 и спустя 20 лет свидетельствует о снижении всех типов мотивации, не только внутренней, но и различных типов внешней, что говорит о значительном изменении места учебной деятельности

в жизни современного школьника» [2, с. 111]. Отметим, что в статье мотивация рассматривается как континуум — от внешне контролируемого поведения к внутренне автономному. Внутренняя мотивация связана с интересом к самому процессу учёбы, стремлением к знаниям и саморазвитию. Внешняя мотивация, напротив, обусловлена внешними поощрениями — оценками, одобрением, наградами — или стремлением избежать наказаний и неодобрения. Во время подросткового периода часто «возникают социально-психологические проблемы: отсутствие продуктивного общения со сверстниками, изоляция от них, отвержение ими, а также отсутствие друзей или эмпатических взаимных связей с ровесниками» [3, с. 231], в том числе эти факторы влияют на уровень мотивации вступающего в новый для себя в физиологическом и психологическом плане этап ребенка.

Диагностика мотивации позволяет учителям и родителям не только понять текущее состояние учащихся, но и разработать стратегии для повышения их интереса к обучению. Это особенно важно для предупреждения школьной неуспеваемости, формирования устойчивого интереса к учебе и создания комфортной образовательной среды.

Наиболее простым и распространенным форматом диагностики мотивации следует считать опросы и анкетирования. Например, опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (1999). Методика направлена на изучение мотивации достижения и избегания неудач в учебной деятельности, не включает утверждений, связанных с трудом, что делает её подходящей для школьников и студентов без опыта работы. Преимуществом опросника является рассмотрение мотивации успеха и неудачи как полюсов одного признака, измеряемых по единой шкале. Он состоит из 20 утверждений с ответами «Да» или «Нет». Результаты обрабатываются по ключу и анализируются статистически. Также эффективным вариантом станет методика (опросник) «Мотивации к успеху» Т. Элерса (1964) предназначенная для исследования личностных особенностей, влияющих на мотивацию к достижению успеха. Она состоит из 41 вопроса с ответами «да» или «нет» и

обладает рядом преимуществ. Она позволяет определить, чем руководствуется человек — стремлением к успеху или избеганием неудач, выявить уровень целеустремлённости и готовности к риску, а также помогает прогнозировать поведение личности в сложных ситуациях и оценивать силу её стремления к цели. Кроме того, данная методика даёт представление о степени самодостаточности, уровне тревожности и психологической готовности человека к достижениям. Методика основана на теории баланса двух ведущих мотивов личности — стремления к успеху и избегания неудачи.

Ярким примером проективного метода оценки мотивации может послужить методика незаконченных предложений Джеффри Сакс и Сидней Леви (1950), она построена на анализ мыслительной и образной продукции человека — его фантазий и воображаемых сценариев. Проективные методы в целом применяются для выявления скрытых мотивационных установок, включая те, которые человек может не осознавать. Метод незаконченных предложений основан на предположении что, отвечая на неопределённый и двусмысленный стимул, человек раскрывает особенности своей личности, проецируя собственные мысли, чувства и установки в ответы. Благодаря этому методу можно выявить как осознанные, так и неосознанные аспекты отношения человека к себе и окружающему миру. В том числе определить мотивацию учащегося. Сначала каждое завершение предложения оценивается с точки зрения того, отражает ли оно положительное или отрицательное отношение школьника к показателям учебной мотивации.

Еще одной проективной методикой, используемой для оценки мотивации, является тематический апперцептивный тест (ТАТ), разработанный К. Морган и Г. Мюрреем (1943). Этот метод позволяет на основе анализа рассказов, составленных человеком после предъявления ему серии неоднозначных по сюжету картинок, сделать выводы о его психологических особенностях, например, о степени выраженности мотивации достижения. Во время теста испытуемому показывают серию

сюжетно неопределенных изображений, и он должен, следуя инструкции, придумать к каждому из них собственный рассказ.

«Полный комплект ТАТ включает в себя 31 таблицу, одна из которых — чистое белое поле. Все остальные таблицы содержат черно-белые изображения с той или иной степенью неопределенности. Неопределенность касается и смысла ситуации, и того, что изображено на картинке» [1, с. 390]. Из общей серии обычно предъявляют 20 рисунков: 10 — всем участникам, остальные подбираются с учётом пола и возраста для облегчения идентификации с персонажами. Испытуемый должен придумать историю по каждому изображению, раскрывая, что происходит, что чувствуют и думают персонажи, чего они хотят, что привело к ситуации и чем она закончится. Ответы фиксируются дословно с учётом пауз, интонаций и невербальных проявлений.

Интерпретацию результатов ТАТ нельзя проводить изолированно, без учета жизненных обстоятельств и известных фактов о личности испытуемого. Анализ данных должен осуществляться в контексте общей информации о человеке. Особое значение имеет профессиональная подготовка и мастерство психолога: помимо глубоких знаний в области психологии личности и клинической практики, специалист должен обладать достаточным опытом применения данной методики. Желательно, чтобы он использовал ТАТ в тех условиях, где можно сопоставить полученные результаты с другими данными о тех же участниках, полученными с помощью разных диагностических средств.

Рассмотренные инструменты — опросники, анкеты и проективные методы — позволяют получить разностороннее представление о структуре, направленности и уровне мотивации, выявить не только осознаваемые, но и глубинные побуждения, влияющие на поведение обучающихся. Их применение в образовательной среде делает возможным более точное понимание для учителей и родителей индивидуальных особенностей школьников, определение соотношения мотивов достижения и избегания

неудач, а также выявление факторов, способствующих или препятствующих успешной учебной деятельности. Сопоставление данных, полученных разными методами, обеспечивает более полное и достоверное представление о мотивационной сфере учащихся, что, в свою очередь, создаёт основу для построения эффективной системы поддержки, направленной на развитие внутренней учебной мотивации и формирование устойчивого стремления к успеху.

В целом, системный подход к диагностике мотивации выступает важнейшим инструментом не только научного анализа, но и практической работы педагога, психолога и родителей, способствуя повышению качества образования и личностному развитию школьников.

Список литературы

1. Богданова, Е. А. Использование тематический апперцептивный тест для выявления психологических защит / Е. А. Богданова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-4. – С. 388-398. – EDN VQUHXR
2. Гордеева, Т. О. Динамика учебной мотивации и ориентации на оценки российских подростков в период с 1999 по 2020 гг / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, А. В. Сухановская // Культурно-историческая психология. – 2022. – Т. 18, № 3. – С. 104-112. – DOI 10.17759/chp.2022180313. – EDN EPOTHF.
3. Ледаева, Е. В. Социально-психологические проблемы детей подросткового возраста и роль учителя в их профилактике и решении / Е. В. Ледаева, В. А. Сотков // Вестник Мордовского университета. – 2011. – Т. 21, № 2. – С. 230-234. – EDN RTJUGD.
4. Сотков, В. А. Формирование у детей hard skills безопасного поведения на дороге во внеурочной деятельности / В. А. Сотков, О. А. Веретенникова // Hominum. – 2023. – № 3(11). – С. 65-74. – EDN WPRSSS.

5. Сотков, В. А. Наставничество в историческом и литературном контекстах (И. С. Шмелев "Няня из Москвы") / В. А. Сотков // *Nomimum*. – 2024. – № 1(13). – С. 127-140. – EDN IERBTX.

Черенова А.А.

Студент ГАОУ ВО МГПУ

cherenovaaa@mgpu.ru

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ
КИНОФРАГМЕНТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ УЧАЩИМИСЯ
6–8 КЛАССОВ**

В статье рассматривается возможность использования кинофрагментов на уроках литературы средней школы с учетом психолого-педагогических аспектов восприятия киноматериала подростками разных возрастов. Автор ставит своей целью рассмотреть спектр воспитательных задач, которые могут быть решены включением визуальных материалов в урок. В работе выведены рекомендации учителям-словесникам по отбору кинопродукта, а также формату взаимодействия учителя и учеников до и после просмотра фильма.

Ключевые слова: кино, литература, воспитание, образование, подростковый возраст.

Восприятие кинофильмов подростками представляет собой сложный когнитивный процесс, опосредованный возрастными психофизиологическими особенностями, сформировавшимся опытом и социокультурным контекстом. В данной работе рассматриваются психолого-педагогические факторы, оказывающие влияние на восприятие кинофрагментов учащимися 6-8 классов. Этот возрастной период характеризуется переходом от детства к юности, что влечет за собой значительные изменения в когнитивной, эмоциональной и

социальной сферах. «В этот период наиболее часто возникают социально-психологические проблемы: отсутствие продуктивного общения со сверстниками, изоляция от них, отвержение ими, а также отсутствие друзей или эмпатических взаимных связей с ровесниками» [1, с. 231].

В подростковом возрасте, охватывающем обучение в 6–8 классах, работа с кинематографическим материалом приобретает повышенную значимость, это связано прежде всего с падением интереса к чтению литературы, «в любом произведении которой, заложен глубокий смысл, культурный контекст, понять который ребенок может самостоятельно или при участии взрослых наставников» [2, с. 306]. Память, воображение и умение удерживать внимание выступают ключевыми когнитивными средствами, определяющими полноту и качество усвоения визуальной информации. Между тем учащиеся среднего звена демонстрируют возрастающую способность к интерпретации сложных сюжетных линий и к многоуровневому восприятию кинопроизведений.

Таблица. Когнитивные функции и особенности их развития у учащихся 6-8 классов

Когнитивная функция	Характеристика развития в 6-8 классах	Влияние на восприятие кино
Внимание	Увеличение объема и устойчивости внимания, развитие произвольного внимания	Более глубокий анализ деталей, способность следить за сложным сюжетом, дифференциация важной и второстепенной информации
Память	Развитие логической и смысловой памяти, улучшение процессов	Более полное запоминание сюжета, персонажей и ключевых событий, установление связей между

Когнитивная функция	Характеристика развития в 6-8 классах	Влияние на восприятие кино
	кодирования и извлечения информации	фрагментами фильма, формирование целостного представления
Мышление	Переход от конкретного к абстрактному мышлению, развитие критического мышления	Анализ мотивов и поступков персонажей, понимание подтекста и символизма, формирование собственной оценки фильма, выявление причинно-следственных связей
Воображение	Развитие творческого воображения, способность к визуализации и эмпатии	Более яркое переживание событий фильма, сопереживание героям, создание собственных сценариев и интерпретаций

В период интенсивного формирования эмоциональной сферы подростков кино выступает значимым каналом психологического воздействия. Контакт с кинопродукцией вызывает у юной аудитории разноплановые переживания, одновременно позволяет закреплять поведенческие модели, конструировать ценностные ориентиры и модифицировать процессы запоминания. Повышенная восприимчивость в подростковом возрасте приводит к тому, что экранные образы надолго удерживаются в памяти и воздействуют на дальнейшее становление личности, позволяя формировать «представление о нравственных исканиях человека, о

характере воплощения нравственного идеала, как личного, так и общественного» [4, с. 15].

Эмоциональное восприятие школьниками среднего звена киноповествований отличается заметной глубиной и изменчивостью. Каждый просмотр у подростка превращается в уникальный опыт, формирующий персональный отклик. У учащихся 12–15 лет спектр чувств при контакте с фильмом колеблется от воодушевления и любопытства до тревоги и отторжения. Например, сложные драматические эпизоды особенно усиливают индивидуальные различия в восприятии. Эпизоды конфликтов и насилия у одних рождают напряжение и стремление дистанцироваться, однако у других пробуждают сочувствие, интерес к мотивам героев и желание обсудить увиденное.

При отборе видеоконтента для учебных занятий педагоги обязаны учитывать повышенную эмоциональную восприимчивость подростков, и помнить, что «наставничество воплощается в совокупности процессов воспитания, развития и обучения» [3, с.139]. А это значит, что учебная среда – это пространство, в котором учащиеся свободно обсуждают переживания после просмотра и вступают в диалог с преподавателями и одноклассниками, и нравственно обогащаются. Формирование мировоззрения молодежи под влиянием социального окружения задает параметры восприятия кинотекста, а также траектории его последующей интерпретации. Взаимодействие личности подростка с локальным социокультурным контекстом должно «вызвать интерес детей к теме, вовлечь их в процесс познания, сделать их не пассивными получателями информации, а людьми, вовлеченными в процесс познания, с отсылкой к их личному опыту» [5, с. 69].

Интеграция экранной культуры в учебный процесс расширяет возможности формирования у школьников аналитического мышления. Методически отобранные эпизоды фильмов служат действенным средством обучения, побуждая обсуждать увиденное и выявлять скрытые смыслы.

Педагог, организуя дискуссию, направляет анализ и закрепляет практики осмысленного восприятия киноискусства.

Подростки среднего звена школы формируют отличимые модели восприятия кинематографа. Период с шестого по восьмой класс совпадает с быстрыми сдвигами в обработке визуальной информации, в эмоциональной отзывчивости на художественные образы, а также в способах социального взаимодействия через кино. Во время просмотра картин учащиеся проявляют неодинаковые реакции, коррелирующие с этапами психологического созревания и становления личности. Именно этот факт обязывает учителя ориентироваться на рекомендации по включению кинематографа в образовательный процесс.

1. Осуществлять продуманный отбор фильмов с учетом уровня психологической зрелости и особенностей мировоззрения школьников. Отбирая материал, педагоги обязаны удерживать баланс между художественной ценностью картины и ее воспитательным потенциалом, опираясь на возрастные рекомендации психологов.

2. Ввести учащихся в контекст фильма, проведя беседу. Сориентировать в центральных сюжетных линиях и проблематике, сформулированной режиссером, создать основу для глубокого восприятия экранного материала. Предварительное обсуждение главных идей помогает школьникам выработать собственную позицию и осмысленно отслеживать развитие событий на экране.

3. Гибко направлять ход беседы, побуждая участников к вдумчивому осмыслению увиденного материала. Выражая личные впечатления и эмоции после просмотра, учащиеся осваивают формулирование аргументированной позиции, учатся учитывать альтернативные точки зрения и поддерживать конструктивный диалог. Качественно организованная дискуссия помогает раскрыть многомерность поднятых в картине тем, стимулируя развитие критического мышления у подрастающего поколения. Подвести итог, сформулировать общие выводы.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных восприятию кино, психолого-педагогические аспекты восприятия кинофрагментов учащимися 6-8 классов остаются недостаточно изученными. Существуют проблемы, связанные с методологией исследований, определением критериев оценки восприятия кино и учетом социокультурных факторов.

Определение критериев оценки восприятия кинофрагментов вызывает затруднения из-за субъективности процесса и сложности измерения эмоциональных и когнитивных реакций. Необходимо разрабатывать новые методики и инструменты, которые позволят более точно и объективно оценивать восприятие кинофильмов подростками.

Важным направлением исследований является изучение влияния социокультурных факторов на восприятие кино. Необходимо учитывать, что подростки, принадлежащие к разным социальным группам и культурам, могут воспринимать кинофильмы по-разному.

Восприятие кинофрагментов учащимися 6-8 классов является сложным и многогранным процессом, на который оказывают влияние возрастные психофизиологические особенности, сформировавшийся опыт и социокультурный контекст. Понимание психолого-педагогических факторов, определяющих восприятие кино, необходимо для эффективного использования кинофрагментов в образовательном процессе.

Список литературы

1. Ледяева, Е. В. Социально-психологические проблемы детей подросткового возраста и роль учителя в их профилактике и решении / Е. В. Ледяева, В. А. Сотков // Вестник Мордовского университета. – 2011. – Т. 21, № 2. – С. 230-234. – EDN RTJUGD.
2. Сотков, В. А. Воспитательная роль детской литературы: православный контекст / В. А. Сотков, В. А. Быкова // *Nominum*. – 2025. – № 3(19). – С. 306-321. – EDN FETPIM.

3. Сотков, В. А. Наставничество в историческом и литературном контекстах (и. С. Шмелев "няня из Москвы") / В. А. Сотков // *Nomimum*. – 2024. – № 1(13). – С. 127-140. – EDN IERBTX.

4. Сотков, В. А. Феномен праведничества в прозе И. С. Шмелева 1920–1930-х гг / В. А. Сотков, С. П. Гудкова. – Саранск : Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, 2018. – 200 с. – ISBN 978-5-7103-3636-6. – EDN YNZWGL.

5. Сотков, В. А. Формирование у детей hard skills безопасного поведения на дороге во внеурочной деятельности / В. А. Сотков, О. А. Веретенникова // *Nomimum*. – 2023. – № 3(11). – С. 65-74. – EDN WPRSSS.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Быкова В.А.

*Студент ГАОУ ВО МГПУ
valyanatina18@gmail.com*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОРФОЭПИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается вопрос поиска эффективных методик обучения учащихся орфоэпическим нормам при подготовке к ЕГЭ по русскому языку. Автор считает мемы удобным вариантом для решения образовательных задач, связанных прежде всего с запоминанием материала, а опора на зрительный образ, делает его использование эффективным при работе с орфоэпией. В исследовании приведены условия, при которых использование мемов представляется наиболее эффективным, это подтверждается результатами проведенного педагогического эксперимента.

Ключевые слова: русский язык, интерактивные технологии обучения, визуализация.

Возможность оперативно обмениваться информацией в пространствах сети интернет, во многом, способствовала появлению множества примеров перехода популярных среди молодежи слов, выражений, специфичных грамматических структур и смешанных типов текстов из онлайн-пространства в повседневную устную и письменную речь. Особенно заметную роль играют интернет-мемы, представляющие собой комбинации словесных и визуальных компонентов. Скляр И.С. дает следующее определение этому понятию: «Интернет-мемы – комплексные феномены интернет-коммуникации, представляющие собой целостную, завершенную единицу, с текстом и картинкой» [4, с. 158]. Их вербальная составляющая важна с точки зрения науки о языке, поскольку отражает разнообразные языковые явления: синтаксическое построение, лексику и правописание. Это открывает возможности рассматривать мемы с позиций лингвистики и применять их в образовательных целях, включая подготовку к ЕГЭ по русскому языку. Использование интернет-мемов на учебных занятиях направлено на обучение студентов навыкам анализа, сортировки и выявления ошибок произношения. Практические упражнения, включающие выбор и самостоятельное создание лингвистически значимых мемов с применением специализированных сервисов, способствуют раскрытию творческого потенциала учащихся.

Мы считаем, что использование на уроках русского языка мемов способствует более быстрому усвоению орфоэпических материалов при подготовке к ЕГЭ по русскому языку, способно оживить занятия, привлечь внимание к учебному материалу и создать привлекательную среду для освоения языковых компетенций. Наше предположение основано на том, что мем обладает некоторыми свойствами: упрощенность, включение картинки, смысловое напряжение и наличие юмористического компонента, – которые

делают его удобным для решения образовательных задач, связанных прежде всего с запоминанием материала.

По сведениям Федерального института педагогических измерений, выполнение четвертого базового задания в 2024 году оказалось существенно хуже результатов последних пяти лет (средняя доля правильных ответов составила: 2024 г. – 53%, тогда как ранее было соответственно: 2023 г. – 58%; 2022 г. – 75,4%; 2021 г. – 75,5%; 2020 г. – 80%; 2019 г. – 82,9%).

Удивительный парадокс: во-первых, на протяжении всех лет обучения задания по орфоэпии встречаются в учебнике и даже выделяются жирным курсивом или включены в таблицы; во-вторых, постоянно в уроки включается работа с орфоэпическим словарем, который содержится в каждом учебнике; в-третьих, дети выбирают из нескольких вариантов один правильный ответ, что упрощает задачу, в-четвертых, официально опубликованный «Орфоэпический словарь», фиксирующий перечень слов для обязательного усвоения правильного ударения, не подвергался изменениям, и в-пятых, каждый школьник является частью социума, где люди наряду с неправильным произношением все-таки следуют орфоэпической норме. Пятая причина вызывает и удивление, а также объясняет провал, ведь именно из бытового общения школьники берут искаженные произносительные нормы, следовательно ошибки в ударении напрямую связаны с бытованием слов в диалектной, просторечной, разговорной речи окружающих людей (например ударения в словах «прирученный», «сверлит», «мозаичный», «локтя», «ногтей» и т.д.), а также средств массовой информации, для которых ошибки стали частным явлением.

Исследователь Курлыгина О.Е. особую роль в формировании базовых знаний основ русского языка в общем и орфоэпии в частности отводит учителю: «По-прежнему учитель родного языка является духовным наставником учеников, поскольку он даёт детям главный инструмент познания мира – слово» [3, с. 198]. В этом и состоит уникальность феномена русского наставничества, суть которого Сотков В.А. видит в особенной

духовности, «которая формируется в процессе нравственного воспитания ребенка» [5, с. 132], а учитель отличается «неукоснительной верностью» [1, с. 9] своему призванию.

Следовательно, педагогам русского языка предстоит стать не просто учителями, а наставниками и уделить больше внимания целенаправленной работе над развитием фонетико-акцентологических навыков у школьников в новом учебном году, направляя обучающихся и мотивируя их к получению новых знаний. Эта деятельность должна стать регулярной и системной, основываясь на тренировочных упражнениях, направленных на совершенствование речевого восприятия и произношения.

Орфоэпические нормы играют ключевую роль в формировании речевой компетенции учащихся. Эти нормы обеспечивают правильное произношение, интонацию и ритм речи, что критически важно для успешной коммуникации.

Орфоэпические нормы также имеют значительное значение в контексте Единого Государственного Экзамена (ЕГЭ). В рамках экзамена учащиеся должны продемонстрировать знание орфоэпических норм. Некорректное произношение может привести к снижению баллов за экзамен. Важно интегрировать обучение орфоэпии в подготовку к ЕГЭ, чтобы учащиеся могли успешно справляться с заданиями, связанными с устной речью.

Методы работы с интернет-мемами в образовательной практике сходны с традиционными методами работы с лексическим материалом и текстовыми элементами. Поэтому при изучении мемов на уроках целесообразно применять аналогичные подходы и приемы, используемые при освоении текстов и новых слов. Процесс работы с мемами состоит из трех этапов:

Предварительный этап – Учитель стимулирует интерес учащихся к предстоящей работе с мемом, вызывая у них желание разобраться в содержании и смысле.

Основной этап – Преподаватель показывает классу сам мем, организует обсуждение, применяя вопросно-ответную форму, проверяя степень понимания содержания и смысла мема учениками.

Заключительный этап – Учащиеся применяют полученные знания, повторяют и закрепляют информацию, извлекаемую из мема, вовлекаясь в активные виды деятельности.

Кроме того, работу с мемами можно строить по схеме введения новых лексических единиц: представление нового материала, последующее закрепление и практика его употребления в коммуникационной ситуации. Для повышения эффективности работы с мемами полезно использовать методы, применяемые при изучении лексики, такие как демонстрация изображений, привлечение синонимов и антонимов.

В этой связи следует выделить достоинства включения в образовательный процесс мемов:

1. Сочетаются процессы обучения и развлечения, оно становится более увлекательным и запоминающимся;
2. Появляется интерес к предмету, дополнительная мотивация к изучению русского языка;
3. Обеспечивается индивидуальный подход к обучению, с учетом уровня знаний школьника.

Включение современных методик в образовательный процесс позволит избежать некоторых психологических проблем. Ледяева Е.В. в своем исследовании обращает внимание, что «в современных условиях развития системы образования учителю не только необходимо обладать умением объяснять, доносить необходимую информацию по предмету до учащихся, но и владеть психологическими знаниями и навыками» [2, с. 233]. Иными словами, педагог должен предлагать универсальные форматы взаимодействия, когда вовлечение учащихся в процесс получения новых знаний решает целый ряд смежных вопросов из области психологии.

При явных достоинствах интернет-мемов преподавателю необходимо учитывать определенные условия, только при создании которых, возможно добиться высоких результатов:

1. Тщательный отбор мемов без дополнительной коннотации: не оскорбить чувства учащихся;
2. Соответствие целевой аудитории: понятен ли мем конкретным детям, является ли он популярным;
3. Выбор уровня сложности предложенного задания в соответствии с интеллектуальными способностями школьников.

Для подтверждения результативности использования данного вида заданий в процессе объяснения и запоминания орфоэпических норм перед решением примеров тестов контрольно-измерительных материалов единого государственного экзамена был разработан комплекс карточек «Ударный русский», каждая из которых содержала в себе популярный в подростковой среде мем и задание к нему. Все было выполнено с учетом современных образовательных методик и технологий, что сделало карточки привлекательными и интересными для учащихся.

Основной целью игры стала помощь ученикам в освоении сложных орфоэпических правил и норм русского языка. Педагогический эксперимент был проведен на 20 учениках 11 класса, по итогам констатирующего и формирующего экспериментов, школьники, показали более высокие результаты после работы с мем-карточками, число орфоэпических ошибок при выполнении заданий контрольно-измерительных материалов сократилось у учеников от 35% до 80%, что показывает высокую образовательную эффективность этой технологии. Все участники отметили, что процесс изучения орфоэпии стал более интересным и увлекательным. Это, в свою очередь, положительно сказалось на их мотивации к учебе, а также более глубокому и осознанному усвоению материала.

Мемы могут быть стать частью любого инструмента, который использует педагог для объяснения материала: карточки, презентации, видеоролики, мобильное приложение, МЭШ. Это инновационный к объяснению материала на языке языке современных детей и молодежи.

В связи с этим введение работы с интернет-мемом на одном из этапов урока обосновывает возможность его использования в современной коммуникации, поскольку он содержит ценную лексическую и орфоэпическую информацию, представленную на понятном для детей языке.

Список литературы

1. Гудкова, С. П. Феномен праведничества в осмыслении отечественного литературоведения и критики / С. П. Гудкова, В. А. Сотков // Дневник науки. – 2017. – № 8(8). – С. 9. – EDN ZEVQLR.
2. Ледяева, Е. В. Социально-психологические проблемы детей подросткового возраста и роль учителя в их профилактике и решении / Е. В. Ледяева, В. А. Сотков // Вестник Мордовского университета. – 2011. – Т. 21, № 2. – С. 230-234. – EDN RTJUGD.
3. Курлыгина, О. Е. Лингвометодическая компетентность как интегративный показатель готовности учителя к обучению младших школьников русскому языку / О. Е. Курлыгина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 198. – EDN SYZMMN.
4. Скляр, Е. С. Использование интернет-мемов в процессе формирования языковой компетенции студентов на занятиях по русскому языку и культуре речи / Е. С. Скляр // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 4(37). – С. 158-160. – DOI 10.26140/bgz3-2021-1004-0036. – EDN JVZNFN.
5. Сотков, В. А. Наставничество в историческом и литературном контекстах (и. С. Шмелев "няня из Москвы") / В. А. Сотков // Nominum. – 2024. – № 1(13). – С. 127-140. – EDN IERBTX.

Кретьева Е.И.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

savarinaei@mgpu.ru

Бычкова Ю.А.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

bychkovaya@mgpu.ru

Кулагина Е.Ф.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kupryashkinaef@mgpu.ru

ПРИМЕНЕНИЕ СКАЗОЧНЫХ СЮЖЕТОВ И НАРОДНЫХ ЛЕГЕНД В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Цель работы: обоснование необходимости включения элементов народной мудрости и фольклорных историй в образовательный процесс начальной школы. Показывается, каким образом сказки помогают сформировать у детей основы анализа и синтеза, развить умение читать математически значимую информацию и применить полученные знания в реальной жизни.

Ключевые слова: математическая грамотность, младшие школьники, сказочные сюжеты, народные легенды, фольклор, образовательный процесс.

Введение. Развитие функциональной математической грамотности учащихся начальной школы приобретает особую значимость среди приоритетных образовательных целей. Индикаторы эффективности обучения в российских школах фиксируются через систему итоговой аттестации, включающую выпускные проверочные работы, а также посредством исследований национального масштаба. Международные сопоставления осуществляются в рамках программ PISA и TIMSS.

Обращает на себя внимание значительное снижение показателей: если в исследовании TIMSS 2015 года отечественные школьники занимали шестую позицию, то к 2018 году результат опустился до тридцатого места. Подобную динамику можно связать с преимущественной ориентацией образовательного процесса на овладение предметными знаниями при решении типовых заданий. Формирование функциональной грамотности и умение применять математический аппарат в реальных ситуациях развивается недостаточно.

Современные учащиеся демонстрируют ограниченное владение навыками моделирования [3]. Между тем, В. Блум и Р. Ферри указывают, что включение математического моделирования способствует повышению компетентности школьников [11]. Ещё одним фактором, объясняющим невысокие позиции российских учащихся в рейтинге PISA, представляется недостаточная подготовленность педагогов к созданию соответствующих образовательных условий и дефицит учебно-методического обеспечения.

Однако, применяемые сегодня подходы к развитию функциональной математической грамотности обучающихся демонстрируют ограниченную результативность. Педагоги сталкиваются с трудностями при вовлечении детей в образовательный процесс, наблюдается недостаточная мотивация к изучению математики [6: с. 326].

Проблема развития математической грамотности, закреплённая во ФГОС НОО [8], зачастую остаётся без надлежащей методической проработки [9]. Несмотря на значимость данного направления, учителя испытывают затруднения из-за недостаточной разработанности педагогических технологий. Особенно это касается использования фольклорных элементов – сказочных сюжетов и народных легенд – при формировании математических компетенций младших школьников. Интеграция подобного материала требует нетривиального методического решения, систематической деятельности и планомерной реализации образовательного проекта. Организация такой работы предполагает сотрудничество учителя с классом или групповое

взаимодействие обучающихся, направленное на достижение конкретной учебной цели.

Таким образом, в качестве проблемы исследования сформулируем следующий тезис. Снижение показателей международных исследований TIMSS и PISA свидетельствует о дефиците функциональной математической грамотности среди учеников начальной школы. Данная проблема обусловлена комплексом факторов: доминированием формализованного подхода в преподавании математики, ограниченным использованием математического моделирования, недостаточной компетентностью педагогов в создании оптимальной образовательной среды и неразработанностью методических основ включения элементов народного фольклора в математическое образование.

Прежде всего, необходимо обратиться к самому понятию «функциональная математическая грамотность». Рассмотрение данного понятия начинается с анализа базовых категорий – функциональной грамотности и грамотности математической. Математическая грамотность входит в структуру функциональной грамотности, представляя собой способность применять и формулировать математические знания в различных контекстах. Она охватывает умение рассуждать математически, владеть понятийным аппаратом дисциплины и её инструментарием.

В научной литературе обозначается ряд подходов к рассматриваемому понятию. Так, Г. Ковалева рассматривает математическую грамотность как способность осознавать место математики в современном миропонимании [4]. Исследователь полагает, что речь идёт об умении обосновывать математические позиции для удовлетворения потребностей зрелой личности. Подобная трактовка перекликается с концепцией А. Леонтьева, который понимает функциональную грамотность через призму применения математических знаний в жизненных ситуациях, различных сферах деятельности и социальном взаимодействии [5].

Э.Г. Азимов в словаре терминов интерпретирует функциональную

грамотность как «способность выстраивать связи с окружающей средой и максимально эффективно к ней адаптироваться» [1: с. 358]. Н.Ф. Виноградова формулирует требования к функциональной грамотности, представленные на рис. 1. [2]



Рисунок 1 - Требования к функциональной грамотности (по версии Н.Ф. Виноградовой) [2]

Однако, на наш взгляд, следует говорить о некоторых потенциальных ограничениях и недостатках представленных точек зрения:

1) широта и неопределённость терминологии: определения, предложенные исследователями, иногда носят достаточно общий характер («способность осознавать место математики», «приспособляемость к окружающей среде»). Такая расплывчатость затрудняет точное понимание того, что конкретно подразумевается под каждым аспектом грамотности;

2) отсутствие операционализации: данные утверждения звучат декларативно, но не предлагают конкретных инструментов измерения уровня грамотности. Например, непонятно, как объективно оценить степень владения навыком адаптации к социальной среде;

3) акцент на прикладные навыки: некоторые исследователи подчёркивают важность практического применения математических знаний. Однако это сужает фокус исключительно на утилитарных аспектах, игнорируя культурную и историческую ценность самой математики.

Тем не менее, более глубокий анализ представленных точек зрения является предметом более расширенного исследования. Представленного понимания «функциональной математической грамотности» достаточно для того, чтобы осознать, что образовательные результаты современных школьников во многом определяются уровнем их функциональной грамотности. Качество отечественного образования измеряется посредством заданий итоговой государственной аттестации, а также материалов национальных исследований. Соответствующие показатели на международной арене фиксируются в рамках таких программ, как PISA (Programme for International Student Assessment) и TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study).

Министерство просвещения РФ в 2019 году издало приказ [7], закрепивший методологические основы и критерии оценки общего образования. Исследование PISA трактует математическую грамотность как способность человека формулировать математические знания и применять их в различных условиях. Эта способность охватывает математические рассуждения, понятийный инструментарий и методы объяснения явлений при решении разнообразных задач.

Материал и методы исследования. Предполагаются теоретические методы исследования – анализ научной литературы и нормативных документов, сравнение, обобщение, систематизация.

Результаты исследования и их обсуждение. Применение сказочных сюжетов и народных легенд представляет собой эффективный инструмент развития математической грамотности у младших школьников. Этот подход строится на игровых формах работы. Он способствует пробуждению интереса обучающихся к предмету, освоению фундаментальных математических понятий и закреплению приобретённых навыков. Использование фольклорных элементов способствует развитию аналитических и синтетических способностей у младших школьников, а также умений интерпретировать математическую информацию.

Вот примеры использования сказочных сюжетов и народных легенд для формирования математической грамотности младших школьников как примеры интеграции сказочных мотивов в учебный процесс:

1. «Колобок и числовой ряд». Колобок перемещается по числовым дорожкам, стремясь уйти от встречи с хищниками. Педагог выстраивает повествование на основе известного фольклорного сюжета. Ученикам предлагается проложить маршрут между двумя заданными числами, соблюдая определённые условия – например, миновать чётные значения. Подобная работа способствует усвоению натурального ряда и тренирует концентрацию внимания.

2. «Репка» и геометрические фигуры. В рамках «Сказки о репке» персонажи – дед, бабка, внучка, собака, кот, мышь – представлены визуально. Детям необходимо подсчитать геометрические объекты среди изображённых героев. Части тела животных соотносятся с конкретными формами: уши кота напоминают треугольники, голова мыши приближается к кругу. Такой подход позволяет освоить сопоставление фигур по конфигурации и величине, а также познакомиться с понятием равенства объектов.

3. «Три медведя и неравенства». Сравнение мисок трёх медведей становится основой для введения математических отношений. Миска младшего медведя уступает по объёму посуде средней медведицы Настасьи Петровны, которая, в свою очередь, меньше чаши старшего Михайло Потапыча. После обсуждения педагог вводит символы «больше» и «меньше». Школьникам предстоит корректно расставить знаки при сопоставлении различных предметов – порций, размеров утвари и прочих элементов повествования.

4. «Иван Царевич и логика»

Герой народной сказки проходит череду испытаний, среди которых может оказаться необходимость выбрать дорогу в волшебном лесу. Каждая развилка требует принятия решения на основе логического анализа: один маршрут приведёт к встрече с Бабой-Ягой, другой обернётся утратой оружия.

Подобные упражнения способствуют развитию базовых навыков логического мышления и готовят обучающихся к работе с несложными комбинаторными заданиями.

Опора на узнаваемые фольклорные образы позволяет осваивать абстрактные математические категории в увлекательной форме, превращая учебный процесс в захватывающее познавательное путешествие. Представленные примеры интеграции народных сказок в уроки математики способны демонстрировать рост мотивации учащихся, поскольку преимущества такого подхода согласуются с исследованиями, приводимыми Н.Ф. Виноградовой [2]:

1. Интерес к математическим занятиям значительно возрастает, когда абстрактные концепции связываются с увлекательными сюжетами, знакомыми ребёнку по любимым произведениям.

2. Воображение активно включается в процесс освоения материала: числовые закономерности и арифметические действия обретают конкретные образы, что способствует более прочному запоминанию.

3. Игровой контекст помогает переносить усвоенные правила в нестандартные ситуации – решая занимательную задачу со сказочным сюжетом, учащийся осваивает механизмы практического применения теории.

4. Эмоциональная окраска подобных форм работы формирует благоприятное восприятие учебного процесса, снижает напряжение при столкновении со сложным материалом и поддерживает устойчивое стремление к дальнейшему познанию.

Заключение

Таким образом, современное состояние образовательной системы характеризуется недостаточным уровнем развития функциональной математической грамотности, зафиксированным международными исследованиями (например, падение позиций России в рейтингах TIMSS и PISA). На фоне формальных подходов к обучению математике, что приводит к снижению интереса и мотивации учеников, можно выделить некоторые

преимущества сказочных сюжетов как действенного средства повышения уровня математической грамотности младших школьников.

В частности, метод позволяет сделать обучение интересным и естественным процессом, вовлекающим ребёнка в активное участие. Интеграция элементов традиционной культуры в математические задания создает особую атмосферу исторического повествования, трансформируя образовательный процесс в захватывающее интеллектуальное приключение. Погружаясь в культурно-обогащенный контекст, обучающиеся становятся активными участниками познавательного действия, что существенно повышает эмоциональную вовлеченность и обеспечивает естественное соответствие детскому мировосприятию.

Одновременно, следует говорить о необходимости разработки методических рекомендаций и учебных пособий для внедрения сказочного элемента в уроки математики.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин, – Москва: Икар, 2019. – 448 с.
2. Виноградова, Н. Ф. Функциональная грамотность младшего школьника в современных условиях. Дидактическое сопровождение: Книга для учителя / Н. Ф. Виноградова. – Москва: Российский учебник, 2018. – 320 с.
3. Жук, О. Л. Математическая грамотность учащихся в исследовании PISA: сущность, результаты и условия формирования / О. Л. Жук // АДУКАЦЫЯ І ВЫХАВАННЕ (Республика Беларусь). – 2021. – № 9(357). – С. 3-14
4. Ковалева, Г.С. Первые результаты международной программы PISA-2009. Презентация и обсуждение первых результатов международной

программы PISA-2009, 7 декабря 2010 г. / Г. С. Ковалева. – URL: http://www.centeroko.ru/pisa09/pisa09_pub.html (дата обращения: 06.10.2025).

5. Леонтьев, А. А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / А. А. Леонтьев – Москва: Баланс, 2023. – 140 с.

6. Орлова, А. В. Проблемы мотивации дистанционного обучения на примере анализа онлайн ресурсов для обучения школьников математике / А. В. Орлова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2018. – С. 326-333.

7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 06.05.2019 г. № 219 «Об утверждении методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся». – URL: <https://edu.gov.ru> (дата обращения: 02.10.2025).

8. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 (ред. от 18.06.2025) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ (дата обращения: 15.10.2025)

9. Уваров, А. Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая [и др.]; под ред. Уварова А. Ю., Фрумина И.Д. – Москва: Издательский дом Высшей школы Экономики, 2019. – 342 с.

10. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Виноградова Н. Ф., Кочурова Е. Э., Кузнецова М. И. [и др.]. – Москва: Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

11. Blum, W., Ferri, R. B. Mathematical Modeling from Metacognitive Perspective Theory: A Review on STEM Integration Practices // Journal of Mathematical Modelling and Application. – 2019. – Vol. 1. – № 1. – Pp. 45-58.

Левандовская Е. Б.

Студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

levandovskayaeb@mgpu.ru

ЛИТЕРАТУРНАЯ ИГРА КАК УНИВЕРСАЛЬНОЕ СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

В статье рассматриваются возможности использования литературной игры для достижения разных образовательных целей. Автор предлагает классификацию функций литературной игры, которые проявляют себя в разном виде, но решают ряд конкретных задач: образования, развития, воспитания, мотивации, диагностики, коррекции. Каждая задача воплощается в разных способах использования данного формата работы на уроке: от классического анализа сюжета и образов персонажей до театрализации. Литературные игры, гибко сочетающие традиционные и инновационные методы, позволяют активно внедрять современные педагогические концепции: деятельностный подход, принципы сотрудничества, диалога культур, личностное развитие через искусство.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, литература, литературная игра, воспитание, образование.

Одним из наиболее действенных подходов к созданию мотивационной и творческой образовательной среды выступают литературные игры. В отличие от традиционного объяснительно-иллюстративного метода они позволяют сделать учебный процесс эмоционально насыщенным, интерактивным, дают учащимся возможность проявить инициативу, критическое отношение к прочитанному и личную позицию по отношению к героям и событиям произведения. Литературные игры способствуют не только более глубокому усвоению содержания художественных текстов, но и развитию умения интерпретировать, переосмысливать литературный материал, что особенно важно в рамках формирования целостной личности ученика.

Не вызывает сомнений то, что литературная игра отличается от традиционных форм изучения литературы тем, что она активизирует личностный опыт ученика, вовлекает его в созидательную атмосферу поиска, исследования, сотворчества с автором, с одноклассниками и учителем. В основе литературной игры могут лежать элементы сюжета, ролевого взаимодействия, моделирования литературных ситуаций, обсуждения и интерпретации, что стимулирует и эмоциональное, и интеллектуальное развитие обучающихся.

К классическим формам литературных игр относят викторины, конкурсы чтецов, инсценировки, творческие мастерские, «суд» над литературным персонажем, «круглый стол», квесты по жанру произведения, драматизации, сочинение альтернативных концовок, создание коллажей и т.д. «Эти формы и методы работы должны вызвать интерес детей к теме, вовлечь их в процесс познания, сделать их не невольными получателями информации, а людьми, вовлеченными в процесс познания» [3, с. 69].

Литературная игра выполняет широкий спектр функций, реализация которых позволяет достичь поставленных в процессе обучения целей.

Образовательная функция состоит в том, что литературная игра служит эффективным инструментом углублённого и осознанного освоения учебного материала, поскольку через игровые ситуации учащиеся не пассивно воспринимают информацию, а активно взаимодействуют с текстом художественного произведения. В процессе игры происходит не формальное заучивание фактов, а ранжирование и структурирование знаний: дети учатся выделять ключевые эпизоды, проследить развитие сюжета и мотивировку поступков героев, анализировать композицию и языковые особенности повествования, и также заниматься изучением форм повествования - «одной из важнейших проблем современной филологической науки» [1, с. 191]. Благодаря игровым заданиям возможно многократное и ненавязчивое повторение материала, его закрепление и систематизация. Более того, игра даёт возможность интегрировать межпредметные связи, связывая сюжет

произведения с историческим контекстом, географическими или культурологическими подробностями – так, анализируя «Сказку о царе Салтане», можно затронуть мифологические мотивы или поговорить о старославянской культуре, ведь «детская литература традиционно несет в себе глубокий смысл, имеет философские и религиозные корни, прямую связь с народными традициями и обычаями» [5, с. 309]. Таким образом, образовательная функция литературной игры реализует внутреннюю потребность ребёнка к познанию, расширяет кругозор и формирует целостное мировоззрение за счёт знакомства с богатством литературного мира.

Одним из важнейших достоинств литературной игры является её развивающий потенциал: в условиях игрового взаимодействия у учащихся формируются и совершенствуются интеллектуальные, творческие и коммуникативные навыки. Благодаря необходимости быстро ориентироваться в сюжете, придумывать альтернативные концовки, анализировать мотивы и поступки героев, дети учатся мыслить нестандартно, развивают воображение, умение строить логические связи между явлениями, формировать собственные гипотезы и суждения. Кроме того, коллективные игры, дискуссии, инсценировки и командные задания способствуют формированию навыков устной коммуникации: ребёнок учится слушать собеседника, аргументировать собственную позицию, вступать в диалог, работать в группе, распределять роли, принимать ответственность за общий результат. Всё это способствует не только развитию когнитивной сферы, но и личностному росту, расширяет диапазон социальных компетенций.

Воспитательная функция литературной игры выражается в процессе обсуждения поступков героев, анализа моральных дилемм, проигрывания ситуаций этического выбора, в эти моменты дети учатся различать «добро» и «зло», сопереживать, проявлять эмпатию, становиться отзывчивее и толерантнее к взглядам других. И этот рост возможен только при непосредственном участии опытного наставника и той особой духовности, «которая формируется в процессе нравственного воспитания ребенка» [4, с.

131]. В коллективной игре каждый из участников сталкивается с необходимостью принимать во внимание мнение сверстников, решать конфликты мирным путём, уважительно относиться к разным точкам зрения – всё это способствует закреплению норм и правил общения в детском коллективе, развитию чувства ответственности перед окружающими. Особую роль играют ролевые игры и инсценировки, которые помогают примерить на себя разные жизненные позиции, лучше понять внутренний мир другого человека и проанализировать свои поступки по отношению к окружающим. Таким образом, игра становится инструментом осознанного самоанализа и самовоспитания.

Литературные игры являются эффективным инструментом мотивации, особенно в подростковый период жизни школьника, который «большинством исследователей понимается как кризисный <...> многие психологи подчеркивают его бурное протекание, сложность и для самого подростка, и для обучающихся с ним взрослых». [2, с. 230]. Литературные игры значительно усиливают мотивационный компонент обучения, поскольку превращают изучение литературы из формальной обязанности в захватывающий процесс, насыщенный эмоциями и личными открытиями. В игровой деятельности исчезает страх ошибки или неуспеха: ребёнок чувствует себя участником увлекательного события, а не традиционного урока, где за каждым действием следует оценка. Яркая форма подачи материала, элементы соревнования и сотрудничества, ситуации успеха и творческого самовыражения способствуют формированию устойчивого интереса к предмету. Кроме того, игровые задания часто дают возможность каждому ученику проявить себя в различных аспектах (чтение, сочинительство, рисунок, театрализация и др.), что создаёт ситуацию личной значимости учебной деятельности. Повышенная вовлечённость, а в ряде случаев даже азарт, побуждают детей читать новые книги, узнавать больше о судьбе любимых героев, участвовать в обсуждениях, что ведёт к развитию внутренней, а не только внешней мотивации.

Диагностическая и коррекционная функции проявляются в том, что литературная игра на первом этапе позволяет учителю тонко и ненавязчиво отслеживать учебные и личностные достижения детей, степень усвоения материала, их читательские интересы, уровень развития мышления и творческой активности, получать уникальную возможность наблюдать за каждым ребёнком в естественных условиях, выявлять лидерские качества, коммуникативные особенности, склонности к определённым видам деятельности, а также замечать трудности в понимании прочитанного или в логике изложения. А после корректировать личностные и учебные затруднения учащихся. В комфортной и поддерживающей атмосфере игры легко преодолеваются проявления застенчивости, неуверенности в себе, трудности в установлении коммуникаций, проявления тревожности. Таким образом, игра становится действенным инструментом педагогической поддержки и мягкой коррекции затруднений в обучении и общении.

Педагогический потенциал литературных игр признан многими отечественными и зарубежными исследователями как один из наиболее эффективных инструментов формирования читательской компетенции, воспитания интереса к литературе и развития креативности.

Таким образом, литературная игра – это эффективный педагогический инструмент, интегрирующий игровые, образовательные, воспитательные и развивающие компоненты учебной деятельности по литературе. Педагогический потенциал этих игр заключается в возможности личностно-ориентированного образования, формировании ценностных установок, воспитании эстетического вкуса и развитии творческого мышления. Их применение на уроках литературы делает образовательный процесс живым, интересным, близким по духу и потребностям современного ученика.

Список литературы

1. Конкина, Л. С. Специфика повествовательной ситуации в очерке И.С. Шмелева "Старый Валаам" / Л. С. Конкина, В. А. Сотков // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15, № 2-1. – С. 191-195. – EDN QYRFAT.
2. Ледаева, Е. В. Социально-психологические проблемы детей подросткового возраста и роль учителя в их профилактике и решении / Е. В. Ледаева, В. А. Сотков // Вестник Мордовского университета. – 2011. – Т. 21, № 2. – С. 230-234. – EDN RTJUGD.
3. Сотков, В. А. Формирование у детей hard skills безопасного поведения на дороге во внеурочной деятельности / В. А. Сотков, О. А. Веретенникова // Nominum. – 2023. – № 3(11). – С. 65-74. – EDN WPRSSS.
4. Сотков, В. А. Наставничество в историческом и литературном контекстах (и. С. Шмелев "няня из Москвы") / В. А. Сотков // Nominum. – 2024. – № 1(13). – С. 127-140. – EDN IERBTX.
5. Сотков, В. А. Воспитательная роль детской литературы: православный контекст / В. А. Сотков, В. А. Быкова // Nominum. – 2025. – № 3(19). – С. 306-321. – EDN FETPIM.

Любченко О. А.

кандидат педагогических наук, ГАОУ ВО МГПУ

LubchenkoOA@mgpu.ru

Маринюк А.А.

кандидат исторических наук, доцент, ГАОУ ВО МГПУ

MarinyukAA@mgpu.ru

Серебренникова Ю. А.

кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО МГПУ

SerebrennikobaYUA@mgpu.ru

ПРОПЕДЕВТИКА КИНЕМАТИКИ ВРАЩАТЕЛЬНОГО ДВИЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ LEGO TECHNIC

В статье раскрываются особенности организации пропедевтического цикла практических занятий с детьми младшего школьного возраста по кинематике вращательного движения средствами набора Lego Technics и его аналогов в рамках раннего ознакомления детей с инженерными и робототехническими средствами.

Ключевые слова: пропедевтика, кинематика, вращательное движение, младшие школьники, Lego Technics, робототехника.

Перед современными педагогами стоит важная задача подготовить обучающихся к жизни в инновационном обществе, постоянно развивающимся мире, дать необходимые компетенции для гармоничного освоения профессий будущего. По статистике, опубликованной на сайте НИИ ВШ не менее 70% профессий будущего основаны на инженерных знаниях и компетенциях, в связи с чем ознакомление с физическими принципами механики детей младшего школьного возраста позитивно влияет на формирование познавательной активности, дает минимальные базовые знания для развития инженерных компетенций и формирования необходимых для этого знаний.

Формирование знаний и общих о кинематике вращательного движения в начальной школе находится в слепой зоне и ему уделяется мало внимания. Так, например, в курсе робототехники, основанном на наборах Lego Technics и его аналогов большое внимание уделяется знаниям о построении рамы механизма, размещении, на нем инженерных элементов набора, таких как двигатель и движитель. Чаще всего размещение происходит в их прямом соединении, когда на валу двигателя находится движитель, так называемое-мотор-колесо. И в момент, когда движителю не хватает крутящего момента (мощности) двигателя для нормальной работы, педагог рекомендует взять и использовать более мощный двигатель из набора. Это приводит к тому, что для конструкции механизма с мощным электродвигателем набора требуется более емкий и мощный блок элементов питания, а это существенно утяжеляет конструкцию и не решает поставленной задачи, так как КПД механизма уменьшается. Именно в такие моменты педагогу целесообразно рассказать обучающимся основы кинематики вращательного движения, и показать способы передачи вращения от двигателя к движителю которые помогут увеличить крутящий момент (мощность) двигателя преобразуя скорость в крутящий момент. После чего педагог может предложить заменить схему мотор-колесо на один из видов трансмиссии (механической передачи вращательного движения). Так же целесообразно объяснить обучающимся что вращение и крутящий момент можно передать от двигателя к одному и даже нескольким движителям используя одинаковую скорость вращения движителя или разную их скорость вращения, реализованную через дифференциал.

Простая механическая передача вращательного движения преобразующая скорость в крутящий момент осуществляется через редуктор. На базе набора Lego Technics и его аналогов можно создавать редукторы, основанные на вращении шестерней, ременные редукторы, основанные на вращении шкивов, а, так же, червячный редуктор, использующий шестерни с червячной передачей. Так же опционально можно создать механизм,

основанный на реечном редукторе для передачи возвратно-поступательного движения [1].

Рассмотрим пример кинематики вращательного движения на шестеренчатом прямозубом редукторе, поскольку детали для него есть во всех базовых наборах Lego Technics, даже в самых усеченных. Демонстрацию редукции следует начинать с системы шестерней, для чего понадобится рама, собранная из реек, называемых в наборе – бим. Бим, представленный в наборе, представляет собой рейку, имеющую ряд отверстий, таких, как - круглые отверстия, для организации вращения валов внутри них, посредством сухого трения, и крестовидных отверстий для закрепленных валов. Крепление бимов рамы, для придания ей конструктивной жесткости, осуществляется посредством элементов, которые в наборе называются – пин. Помимо этого, закрепленные валы можно использовать в раме вместо пинов организуя поперечные элементы рамы, поскольку валы в рассматриваемых наборах имеют крестовидное сечение. Организовывать передаточное вращение шестерней в редукторе рекомендуется на валах (в наборе именуется – ось) а не на пинах, во избежание заклинивания редуктора, с этой же целью оба конца вала должны свободно вращаться в отверстиях рамы, предназначенных для сухого скольжения. Для демонстрационной сборки узлов рамы можно взять два бима, содержащие 15 отверстий (1X15 толстый арт. 32525), 16 бимов на одно отверстие (1X3 тонкий арт.6632) и четыре оси 70 мм. (ось 7 арт. 44294). Края бимов 1X15 при создании рамы зажимаются между бимами 1X3 и крепежные оси помещаются в 1,3,13,15 отверстие бимов соответственно. Для передаточного механизма можно взять шестерню с прямыми шлицами 8 зубьев (шестерня 8 арт. 11955) и шестерню 24 зубьев (шестерня 24 арт. 3648) соотношение редуктора будет в таком случае составлять $\sim 3 \times 1$. Шестерни необходимо разместить внутри рамы используя 2 оси выполняющие в данном случае роль валов а не пинов (оси 70 мм. (ось 7 арт. 44294)). Можно установить на концы оси валов редуктора деталь - knob колесо (колесо арт. 32072) в один из knobов каждого установленного колеса можно разместить фрикционный

пин (пин арт. 6628а). Таким образом knob колесо превратится в ручку-эксцентрик, посредством которой можно провернуть механизм редуктора несколько раз и увидеть изменение соотношения скорость-крутящий момент визуально. На следующем этапе демонстрации вместо ручки-эксцентрика к оси вала в качестве двигателя подключается имеющийся лего мотор (например, мотор арт. 9670) а к другой оси вала прикрепляются движители, например 2 колеса (колесо в сборе 56X14 арт. 39367pb02). В процессе демонстрации подключаем двигатель к валу шестерни с большим количеством зубьев, а движители к валу шестерни с меньшим количеством зубьев и регистрируем вместе с обучающимися, что скорость вращения увеличилась ~ в три раза. Далее подключаем двигатель к валу шестерни с меньшим количеством зубьев, а движители прикрепляем к валу шестерни с большим количеством зубьев и регистрируем вместе с обучающимися что скорость механизма замедлилась ~ в три раза, а передаточный момент вырос.

Для того, чтобы продемонстрировать возможность изменения угла вращения можно от редуктора на время открепить движители и на той же раме, или расширив ее при помощи бимов и закрепленных валов или при помощи пинов и бимов собрать редуктор изменяющий угол вращения. Простой угловой редуктор без дифференциала можно продемонстрировать, установив на ось вала, на конец оси, с которой предварительно открепили движители, шестерню скошенную на 45 градусов (шестерня скошенная 12 зубьев арт. 6589) и под углом 90 градусов к этой оси разместить ось 70 мм. (ось 7 арт. 44294) с встречной шестерней, скошенной на 45 градусов (шестерня скошенная 12 зубьев арт. 6589) можно использовать ось большей длины (если это требуется) ось закрепляется в отверстия рамы для сухого скольжения. Для того, чтобы ось не смещалась, а шестерни были совмещены, и передача вращения не прекращалась на ось вала до и после бима с отверстием для сухого выражения можно поставить коннектор (коннектор оси 2L арт. 6538с). К концам оси следует прикрепить движители (колесо в сборе 56X14 арт. 39367pb02) после чего продемонстрировать обучающимся как изменился угол

вращения оси вала движителей по отношению к оси вала двигателя, что угол редукции составляет 90 градусов поскольку использованы скошенные на 45 градусов шестерни. Обучающимся следует объяснить все недостатки такой передачи, в связи с тем, что вращение передается на оба колеса механизм может двигаться только по прямой, в случае движения с поворотами один движитель должен двигаться быстрее другого, это невозможно организовать при таком способе передачи вращения, в связи с этим движители подлежат быстрому износу. Необходимо дать возможность обучающимся выявить самостоятельно достоинства и недостатки такого способа передачи вращения [2].

В расширенном наборе Lego Technics и его аналогах имеется в наличие готовый угловой редуктор – дифференциал (модуль дифференциал с карданами арт. 62821). Он призван устранить недостатки в конструкции предшествующего механизма углового редуктора, выявленные обучающимися в процессе его применения. В наборах он представляется как готовый модуль, где дифференциальный угловой редуктор уже смонтирован на раме, или в виде отдельных деталей, основой его является шестерня стакан 28 зубьев (дифференциал с одной шестерней 28 зубьев арт. 62821b), внутрь стакана на отливки-пины устанавливается три шестерни скошенные на 45 градусов (шестерня скошенная 12 зубьев арт. 6589) внутри шестерни стакана устанавливается ось 70 мм. (ось 7 арт. 44294) или подходящий ее аналог на эту ось устанавливаются движители (колесо в сборе 56X14 арт. 39367pb02). Вращение на шестерню стакан подается с оси редуктора, подключенного к двигателю. На ось редуктора устанавливается скошенная на 45 градусов шестерня (шестерня 20 скошенная арт. 32198). После навесного монтажа деталей происходит их обвязка бимами, пинами и закрепленными осями, о которых говорилось ранее. Демонстрация работы механизма с дифференциалом обучающимся производится с проведением тележки механизма по кругу, а также, путем торможения или блокировки вращения одного из движителя с одновременной регистрацией продолжения вращения

другого движителя. После этого вместе с обучающимися следует исследовать и зарегистрировать изменение угла передачи вращения на 90 градусов, как и в ранее рассмотренном примере с угловым редуктором. После изучения дифференциала конструкцию следует усложнить карданными валами - шарнирами равных угловых скоростей (кардан ШРУС арт. 6335279), установив их между двигателем и редуктором, а также, между редуктором и дифференциальным угловым редуктором. Предварительно полезно разобрать кардан на детали, продемонстрировать его устройства, две вилки карданного вала и крестовину их соединяющую[3]. После этого объяснить, что внутри конструируемого механизма шарниры равных угловых скоростей и карданный вал позволяют передать вращение на любой тупой (от 90 до 180 градусов) угол. Такой способ позволяет передавать вращения, как в жестком закреплении (подвески узлов), так и в мягком закреплении (например, на рессорах и подвесках) и угол в процессе эксплуатации механизма может изменяться на любое значение от 47 до 89 градусов -экстремальный угол и от 90 до 180 градусов – угол комфортной работы кардана и шарниры равных угловых скоростей не прерывая передачу вращения.

Формирование знаний и компетенций по кинематике вращательного движения средствами набора Lego Technics и его аналогов рекомендуется проводить, предоставив обучающимся свободу в сборке узлов рассматриваемого механизма. Не следует диктовать технические условия, следует мягко направлять творчество обучающихся. Важно чтоб выводы при демонстрации примеров работы узлов механизма обучающиеся делали самостоятельно. Знания и компетенции, полученные путем выполнения комплекса практической работы по кинематике вращательного движения средствами набора Lego Technics и его аналогов являются пропедевтическими по отношению к учебным курсам по робототехнике, физике, механике, а также курсов по изучению устройства механизированных технических средств. Моделирование возможно проводить как на практике, так и в облачной виртуальной среде Автокад (Tinker Kad) или ее отечественных аналогов,

поскольку наборы Lego Technics внесены в эти облачные среды и во многие из них добавлена реальная расчётная физика всех объектов. Практическая работа обучающихся по данному направлению позволяет предотвратить у младших школьников туннельное мышление в инженерном конструировании и расширить их кругозор.

Список литературы

1. Бельков, Д.М. Задания турнира по робототехнике "Автошкола" / Д.М. Бельков, М.Е.Козловских, И.Н. Слинкина // Информатика в школе. - 2024. - № 3. - С. 22.
2. Евдокимова, В.Е. Организация занятий по робототехнике для дошкольников с использованием конструкторов LEGO / В.Е. Евдокимова, Н.Н. Устинова // Информатика в школе. - 2023. - № 8. - С. 43.
3. Хапаева, Светлана Сергеевна. Организация квеста для знакомства учащихся с инновационным оборудованием / С.С. Хапаева, Р.А. Ганин, О.А. Пышкина // Информатика в школе. - 2019. - № 2. - С. 13.

Фёдорова С. А.

Студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

fedorovasa392@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕСТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье обращено внимание на эффективность использования компьютерного тестирования в учебной деятельности с учетом особенности его применения в преподавании литературы. Автор приводит примеры наиболее результативного применения тестов, которые учитель может использовать в своей практике, также отмечаются негативные последствия, которые могут проявиться при масштабном систематическом

применении этого вида работы. В статье представлены правила создания тестовых заданий, придерживаясь которых можно подготовить качественный материал, способствующий развитию литературных компетенций учащихся.

Ключевые слова: литература, подросток, компьютерное тестирование, воспитание.

В 21 веке образование трансформируется, причем связано это с необходимостью добиться максимального результата при минимальных временных затратах. «На смену монологичному общению педагога с детьми, которое не только не приносило желаемого результата, но и вызывало откровенное недовольство детей, пришли интерактивные занятия с использованием современных технологий, в том числе цифровых» [4, с. 66].

Одним из способов повышения эффективности образовательного процесса выступает применение компьютерного тестирования. Своевременная проверка уровня усвоенных учащимися знаний является важнейшим компонентом педагогической деятельности, а благодаря она становится удобной и быстрой. Причем включение ИКТ технологий в процесс образования – это необходимость. Иначе говоря, внедрение ИКТ-технологий в образование официально предусмотрено федеральными нормами и стало обязательной составляющей современного обучения. Значимость исследования обусловлена тем, что тесты обеспечивают быстрый и объективный контроль успеваемости учащихся, эффективно содействуют развитию знаний, практических навыков и компетенций, существенно улучшая эффективность учебного процесса.

Компьютерное тестирование имеет ряд преимуществ: получение мгновенного результата, легкость его обработки, отсутствие субъективного фактора, массовость проведения, равные условия и критерии оценивания для всех, экономия времени, снижение уровня психологической тревожности. Кроме того компьютерное тестирование открывает возможности более

широкого включения в образовательный процесс для детей с ОВЗ, например, с нарушениями органов слуха, зрения, моторики. Следует отметить, что компьютерное тестирование зарекомендовало себя как эффективный способ проверки остаточных знаний обучающихся в разных дисциплинах. Но современному учителю необходимо учитывать особенности конкретного предмета, для достижения максимальной результативности.

Существует целый ряд навыков, которые формируются исключительно в процессе чтения, ведь именно детская литература «рассматривается как средство умственного, нравственного и эстетического воспитания». [6, с. 308]

В этой связи учитель благодаря тестам может провести диагностику читательской и литературоведческой компетенции. Например, знание фактического материала (имена героев, даты, факты биографии писателя); понимание терминов (средства выразительности, жанры); умение анализировать и интерпретировать текст (соотнесение цитат с героем, позиция автора, заложенные смыслы). Это возможно благодаря широкому функционалу тестирований, где разные типы заданий предполагают разное наполнение: выбор верного ответа из предложенных вариантов; задания на соответствие; установление последовательности событий; заполнение пропусков в тексте; тесты с открытым ответом для краткой письменной формулировки мысли; комбинированные задания (например, сопоставление героев с их характеристиками или цитатами).

Современная система образования находится в поиске путей мотивации к получению новых знаний обучающимися, включение интерактивных технологий, ИКТ и иные формы взаимодействия. Можно с уверенностью утверждать, что большинство современных школьников проявляет интерес к цифровым технологиям, и в этой связи использование компьютерных тестов делает уроки литературы ближе к привычному для учащихся цифровому пространству. Тесты в форме квестов, викторин, известных телепередач («Кто хочет стать миллионером?», «Своя игра», «Умнее всех»), а также активное внедрение в них визуальных и аудиоматериалов, позволит не только

проверить знания школьников, но и вызвать дополнительный интерес к предмету.

При этом система тестирований позволяет выстроить индивидуальную траекторию обучения ребенка: задания разного уровня сложности (от простых до творческих и аналитических); возможность предоставления дополнительных попыток для усвоения материала; организация работы в разном темпе, что особенно важно для разноуровневых классов.

Несмотря на множество плюсов, компьютерные тесты имеют ряд существенных минусов, связаны они прежде всего с невозможность передать высокую духовную роль литературы для школьников в системе современного образования, когда «произведения помогают ребёнку познавать жизнь, формируют его отношение к окружающему, раскрывают внутренний мир героев» [6, с. 309], под чутким руководством учителя, и в этом по мнению В.А. Соткова заключен особый феномен русского наставничества, который «отличается особенной духовностью, которая формируется в процессе нравственного воспитания» [5, с. 132], именно по этой причине «современные исследователи обращаются к изучению духовных традиций русской словесности» [1, с. 9]. Литература помогает ребенку переживать вместе с героями разные события жизни: встречу нового друга, потерю близкого, развивать стойкость духа, волю и т.д., особенно это важно в подростковый период, в который «возникают социально-психологические проблемы: отсутствие продуктивного общения со сверстниками, изоляция от них, отвержение ими, а также отсутствие друзей и эмпатических связей с ровесниками». [3, с. 231].

Также система тестирований не может проявить креативные способности и таланты ребенка, а автоматическая система мгновенной проверки и обратной связи, как главного плюса данного вида работ, абсолютно бесполезна, даже с включением в него искусственного интеллекта, и требует личного участия учителя. Частое использование тестов для проверки знаний обучающихся опасно, есть серьезный риск формирования шаблонного

мышления у учащихся. Именно по этой причине учителю литературы следует крайне ответственно относиться к разработке содержания тестовых вопросов. Например, задания должны быть представлены лаконично, ясно и однозначно, без двусмысленных или запутанных формулировок. Также нельзя предлагать школьникам задания с несколькими верными решениями. Особое внимание следует уделить объективности, запрещается отражать свое личное мнение на события, подвергать сомнению сложившиеся постулаты современной науки. В вопросе не должно быть подсказки, ассоциаций, позволяющих догадаться о правильном ответе. Говоря о вопросах, то их текст нужно составлять подробно, используя максимум нужных слов, оставляя для выбора ответа минимум значимых и ключевых понятий. Позитивным моментом будет включение в тест формул, графиков, иллюстраций.

Очевидно, что тесты эффективны на этапе закрепления материала, когда тема уже изучена. Но этот метод выполняет свои функции и в ситуации, когда новая тема только заявлена. С помощью вопросов по новой теме учащиеся демонстрируют учителю свой стартовый уровень знаний, свою заинтересованность в их расширении и углублении. На основе таких вопросов и полученных ответов учитель может не просто сделать ознакомление с новым материалом формальным изложением параграфа учебника, а апеллировать к прошлому опыту конкретных детей, выращивать научное знание из житейского, строить диалог по поводу изучаемого материала, основываясь на вопросах учащихся.

Современному учителю необходимо практиковать созидательную деятельность школьников по подготовке вопросов и заданий для тестов или проверочной работы. В дальнейшем лучшие варианты включать в контрольные и самостоятельные работы, а неудачные обсуждать с учениками, пояснять, какие ошибки содержатся в подготовленных материалах, касаются они фактической стороны вопроса или проблема в неточности формулировок.

Таким образом, применение компьютерных тестов на уроках литературы – это важный шаг к цифровизации образования, который

открывает новые возможности для учителя и школьников. Тесты повышают мотивацию, позволяют быстро и объективно оценивать знания, индивидуализируют учебный процесс. Однако их использование должно быть сбалансированным – важно сочетать компьютерные методы с традиционными формами работы, чтобы не потерять глубину литературного анализа и творческое развитие учащихся. Грамотно интегрированные в урок литературы, компьютерные тесты становятся эффективным инструментом как диагностики, так и формирования ключевых литературных компетенций.

Список литературы

1. Гудкова, С. П. Феномен праведничества в осмыслении отечественного литературоведения и критики / С. П. Гудкова, В. А. Сотков // Дневник науки. – 2017. – № 8(8). – С. 9. – EDN ZEVQLR.
2. Конкина, Л. С. Специфика повествовательной ситуации в очерке И.С.Шмелева "Старый Валаам" / Л. С. Конкина, В. А. Сотков // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15, № 2-1. – С. 191-195. – EDN QYRFAT.
3. Ледяева, Е. В. Социально-психологические проблемы детей подросткового возраста и роль учителя в их профилактике и решении / Е. В. Ледяева, В. А. Сотков // Вестник Мордовского университета. – 2011. – Т. 21, № 2. – С. 230-234. – EDN RTJUGD.
4. Сотков, В. А. Формирование у детей hard skills безопасного поведения на дороге во внеурочной деятельности / В. А. Сотков, О. А. Веретенникова // Nominum. – 2023. – № 3(11). – С. 65-74. – EDN WPRSSS.
5. Сотков, В. А. Наставничество в историческом и литературном контекстах (и. С. Шмелев "няня из Москвы") / В. А. Сотков // Nominum. – 2024. – № 1(13). – С. 127-140. – EDN IERBTX.
6. Сотков, В. А. Воспитательная роль детской литературы: православный контекст / В. А. Сотков, В. А. Быкова // Nominum. – 2025. – № 3(19). – С. 306-321. – EDN FETPIM.