

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

24 2025
ЧАСТЬ IV

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 24 (575) / 2025

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Международный редакционный совет:

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

На обложке изображен *Евгений Викторович Анисимов* (1947), советский и российский историк.

Евгений Викторович родился в городе Александрове Владимирской области.

Когда будущий историк был еще ребенком, к нему в руки попал роман Алексея Николаевича Толстого «Петр Первый». Легко догадаться, как сильно повлияла эта книга на жизнь Евгения Анисимова: он не только увлекся историей, но и буквально влюбился в Санкт-Петербург.

В 1970 году он окончил исторический факультет Ленинградского государственного педагогического института имени А. И. Герцена. Через несколько лет защитил кандидатскую диссертацию, а затем получил степень доктора исторических наук. Уже больше 40 лет Евгений Викторович работает в Санкт-Петербургском институте истории РАН (бывшее Ленинградское отделение института истории СССР). С 1995 года он профессор кафедры истории России СПбГЭУ. Также Анисимов является руководителем департамента истории Высшей школы экономики, в качестве приглашенного профессора преподает в различных университетах России, Европы и США, входит в состав Совета по науке и образованию при Президенте РФ.

В течение долгого времени профессор Анисимов был автором и ведущим нескольких телевизионных программ: «Дворцовые тайны», «Пленницы судьбы» и «Кабинет истории». Будучи специалистом по истории Российского государства XVII–XVIII веков, Евгений Анисимов издал первые научные биографии императриц Анны Иоанновны и Елизаветы Петровны.

Всего Евгений Викторович опубликовал более 250 печатных работ. Он автор не только научных трудов и учебников, но и книг, рассчитанных на широкую аудиторию: «Дворцовые тайны», «История России от Рюрика до Пу-

тина. Люди. События. Даты», «Хронология российской истории. Россия и мир», «Женщины на российском престоле», «Дыба и кнут. Политический сыск и русское общество в XVIII веке», «Генерал Багратион: жизнь и война», «Куда ж нам плыть? Россия после Петра Великого».

Как пишет сам автор, его цель — отойти от принятого в учебниках и пособиях скучного, однообразного изложения российской истории. Он пишет просто, но не примитивно. По мнению Анисимова, важно «перебегать от микроскопа к телескопу», обращать внимание не только на крупные события. Людям прежде всего интересны люди, поэтому автор часто рассказывает о судьбах разных исторических личностей.

Любовь к Санкт-Петербургу у Анисимова вылилась в авторский курс лекций «Санкт-Петербург — столица Петра I и его империи», который доступен широкой аудитории. Историк подробно рассказывает о создании северной столицы, показывает сложные процессы трансформации политики российских императоров, освещает роль архитекторов и скульпторов, повлиявших на образ Санкт-Петербурга. Город предстает перед слушателями как живой организм, сыгравший ключевую роль в истории России и Европы.

Евгений Анисимов был удостоен множества престижных наград, в их числе премия правительства Российской Федерации в области культуры, Анциферовская премия, серебряная медаль княгини Дашковой, Всероссийская историко-литературная премия «Александр Невский», премия митрополита Макария, литературная премия книжного фестиваля «Невский форум».

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Берген К. В., Пономарева Е. В., Бабурина С. Ф., Есилевская Ю. В.

Понятия «кинезиология» и «нейропсихология» в образовательном процессе..... 227

Дьячкова В. В.

Основные методы и принципы нейропсихологического подхода к профилактике и коррекции нарушений поведения..... 233

Дьячкова В. В.

Разработка модели программы нейропсихологической профилактики нарушений поведения у детей, испытывающих трудности в обучении..... 235

Елшина Е. Д.

Проблемы и перспективы использования социально-игровых технологий в обучении иностранному языку на уровне бакалавриата..... 237

Жигунова А. В.

Проблемы и трудности экологического воспитания детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития..... 241

Захарова К. В., Имамназарова Д. С.

Олимпиада по искусственному интеллекту и нейросетям как практика использования элементов геймификации и игрофикации в курсе информатики..... 243

Козлова Л. В.

Обучающие мобильные приложения как средство обучения русской фразеологии в средней школе..... 246

Кочергин Н. А.

Формирование связной устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня..... 248

Kosheleva E. E.

Formation of motivation for learning when studying astronomy at school..... 251

Макарова С. Е.

Уроки лидерства и командной работы в сериале «Сверхъестественное»: педагогические аспекты для современного образования..... 253

Малько М. В.

Анализ удовлетворённости педагогов курсами повышения квалификации: эмпирические данные и направления развития..... 257

Петенёва Е. С., Раньжева М. А.

Развитие системы дополнительного образования в коррекционных школах для детей с легкой умственной отсталостью: современные подходы и практический опыт... 259

Попова Е. А.

Донские кадетские учебные заведения: традиции и вызовы современного гражданско-патриотического воспитания молодежи..... 261

Породенко А. С.

Информационно-коммуникационные технологии — современный подход к повышению качества образования на уроках биологии..... 263

Протонин П. С.

Особенности формирования у студентов специальных компетенций для работы в детском оздоровительном лагере..... 266

Пьянзина Е. А.

Текстовые задачи как средство формирования экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста... 270

Рунеева А. М.

Использование комиксов как средство развития диалогической речи на уроках английского языка..... 273

Сабрекова М. С.

Особенности организации работы с художественным произведением на уроках литературы: экологический аспект..... 275

Седова Е. И., Давыдова Н. Н., Колгушкина М. В.

Школа молодого педагога: от точки «Я знаю» к вектору «Я умею!»..... 279

Степанищева А. В.

Мультисенсорное обучение:
как задействовать все чувства ребёнка
для лучшего усвоения знаний 283

Сунь Юйцзе

Укрепление и сохранение здоровья детей
дошкольного возраста 285

Хакуринова З. Х.

Применение QR-кодов в начальной школе
для интеграции STEM-образования 287

Khamidova N. Y.

Politeness errors: native language interference
in learning French 289

Цвеленьева А. В.

Технология оценки языковых компетенций
на уроках английского языка 292

Щербаков А. С.

Воспитательный аспект уроков
истории и обществознания в школе
при исправительном учреждении 294

ПЕДАГОГИКА

Понятия «кинезиология» и «нейропсихология» в образовательном процессе

Берген Кристина Владимировна, инструктор по физической культуре, педагог дополнительного образования;

Пономарева Елена Викторовна, методист, педагог дополнительного образования;

Бабурина Светлана Федоровна, заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе;

Еселевская Юлия Валерьевна, заведующий

ГБДОУ детский сад № 55 Красногвардейского района Санкт-Петербурга

В статье раскрывается история возникновения и развития наук нейропсихологии и кинезиологии. Их взаимосвязь, сходства и различия, особенности применения на практике в образовательных организациях.

Ключевые слова: нейропсихология, нейропсихологическая коррекция, метод замещающего онтогенеза, нейроигры, нейроупражнения, нейропсихологический подход, кинезиология, образовательная кинезиология, Гимнастика мозга, кинезиологические упражнения, детская кинезиология, педагогическая кинезиология.

Актуальность статьи обусловлена тем, что реализация Федеральных образовательных программ (ФОП) в образовательных организациях (ОО), направленная на развитие гармоничной личности с учетом ее индивидуальных особенностей, побуждает педагогов к поиску новых технологий и методик для эффективного обучения и одновременно сохранения и укрепления здоровья обучающегося.

В настоящее время большую популярность приобретают нейроигры, нейроупражнения, кинезиологические упражнения (комплексы) и др., направленные на снятие психофизических зажимов, развитие межполушарного взаимодействия и когнитивных способностей, что в свою очередь способствует успешному развитию обучающегося.

Общедоступная информация по направлениям образовательной кинезиологии и нейроподхода, применяемых в образовательном процессе ОО носит общий характер, а понятия порой подменяют друг друга.

Статья направлена на раскрытие и сравнение понятий «нейропсихология» и «кинезиология» через историю возникновения, развития и становления этих наук, их направления и методы.

Нейропсихология как наука

Нейропсихологический подход в образовательном процессе

Термин «нейропсихология» происходит от греческих слов «нейрон» — нерв, жила, «психе» — душа, «логос» — наука. Нейропсихология сложилась на стыке психологии,

неврологии и физиологии и составляет одно из направлений современной нейронауки. Понятие «нейропсихология» впервые появилось в работе канадского физиолога и нейропсихолога Д. Хебба (1904–1985 гг.) и получило распространение во второй половине 20 века [6].

Нейропсихология — это наука, которая изучает процессы формирования и развития познавательных функций головного мозга, его способности быстро воспринимать и запоминать информацию [3].

Нейропсихология детского возраста изучает особенности мозговых механизмов высших психических функций (память, речь, мышление, воображение, восприятие) у детей, закономерности их развития и особенности нарушений. Говоря о нейропсихологии детского возраста зачастую речь идет не только о локальном поражении мозга, но и о локальной функциональной слабости тех или иных его отделов, которые имеют возможности активизации и/или компенсации в детском возрасте. В практической сфере ведется разработка методов нейропсихологической диагностики детей и методов нейропсихологической коррекции отклонений развития психических функций [3, с.10].

Нейропсихология как наука начиналась с изучения локальных поражений мозга, поэтому до сих пор можно встретить людей, которые думают, что специалисты данной области психологии имеют дело только с патологией мозговых систем. Тем не менее это далеко не так. Изначально нейропсихологический метод исследования был направлен на изучение мозговых механизмов высших психических функций (ВПФ) не только в патологии, но и в норме — через анализ патологии к анализу строения

функции в норме. Сейчас нейropsychология сделала еще один шаг к пониманию механизмов высших психических функций в норме. Возникло новое направление исследований внутри нейropsychологии, которое называется нейropsychология нормы, или нейropsychология индивидуальных различий [2, с. 29].

Неравномерность развития структурно-функциональных компонентов ВПФ — явление нормальное, а не патологическое. Если среда, в первую очередь социальная, предъявляет к члену социума (ребёнку) требования в пределах его адаптивных возможностей, неравномерность развития ВПФ не имеет отрицательных последствий для человека и общества в целом [5].

Психические функции не даны ребёнку от рождения, они преодолевают длинный путь, начиная с внутриутробного периода.

В норме развитие ребёнка (онтогенез) должно быть таким [16, с. 9]:

1. ребёнок проходит родовые пути (рождение);
2. ребёнок лежит на спине;
3. переворачивается с боку на бок, на живот;
4. ползает по-пластунски;
5. поднимает руки, упирается;
6. поднимает голову и охватывает пространство;
7. садится;
8. ползает на четвереньках;
9. встаёт, сначала с помощью рук, потом без;
10. начинает ходить вначале с помощью взрослого, затем самостоятельно и т. д.

Если ребёнок развивается в соответствии с этой последовательностью, правильно пройденные этапы двигательного развития запускают ряд важнейших рефлексов и позволяют ребёнку без искажений воспринимать пространственную сферу.

Как считает Л. С. Цветкова (1929–2016 гг.), советский и российский психолог, нейropsychолог, доктор психологических наук, профессор кафедры нейро- и патопсихологии факультета психологии Московского государственного университета (МГУ), в этой области наука пока делает первые шаги. Нейropsychология, с одной стороны, позволяет узнать, какие зоны мозга и какие функциональные системы оказались нарушенными или в своё время несформированными, и тем самым подойти к причине трудностей, испытываемых обучающимся в обучении. С другой стороны, нейropsychология обладает специальными методами обучения, которые могут оказать помощь в преодолении этих трудностей [18].

Нейropsychологическая коррекция представляет собой комплекс специальных психологических приёмов, которые направлены на изменение структуры нарушенных функций мозга и их компенсацию. Основной целью данной коррекции является оказание помощи ребёнку таким образом, чтобы он в дальнейшем мог самостоятельно обучаться и самостоятельно контролировать своё поведение. Коррекционная работа предполагает не только тренировку определённых навыков, но и форми-

рование слаженной, целостной работы головного мозга и функциональных систем, которая позволит ребёнку самостоятельно овладеть различными умениями и навыками [16, с. 9].

Нейropsychологическая коррекция включает в себя:

- когнитивную коррекцию, которая направлена на развитие и коррекцию познавательных функций и входящих в них компонентов. В этом направлении акцент ставится на развитие слабого звена при опоре на сильные звенья в ходе специально организованного взаимодействия ребенка и взрослого, где взрослый сначала берет на себя функции слабого звена ребенка, а затем постепенно передает их ребенку, выстраивая задания от простых к сложным, от совместного к самостоятельному действию...;
- сенсомоторную коррекцию, т. е. воздействие на базовый уровень развития ВПФ через двигательные методы, направленные на восстановление контакта с собственным телом, снятие телесных напряжений, развитие невербальных компонентов общения, а также собственно когнитивные методы, направленные на преодоление трудностей в усвоении образовательной программы и формирование ВПФ. Воздействие на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию в развитии всех высших психических функций. Так как сенсомоторный уровень является базальным для дальнейшего развития ВПФ, в начале коррекционного процесса отдается предпочтение именно двигательным методам, которые активизируют мозговой метаболизм и являются триггерным механизмом восстановления взаимодействия между различными уровнями и аспектами психической деятельности.

А. В. Семенович, нейropsychолог, профессор кафедры клинической психологии и психотерапии факультета консультативной и клинической психологии Московского государственного психолого-педагогического университета (МГППУ), считает, что воздействие на сенсомоторный уровень ребёнка вызывает активизацию в развитии всех высших психических функций. В связи с этим она предлагает **метод «замещающего онтогенеза»**, основной целью которого является развитие мозгового обеспечения психического онтогенеза [14]. Метод представляет собой трёхуровневую систему. Каждый из уровней имеет собственную мишень воздействия и направлен на все три функциональных блока мозга, которые выделил ещё А. Р. Лурия (1902–1977 гг.), один из основателей нейropsychологии [9]:

- 1-й блок регуляции тонуса и бодрствования;
- 2-й блок приема, переработки и хранения информации;
- 3-й блок программирования, регуляции и контроля.

Детская нейropsychологическая коррекция по А. В. Семенович — это работа со всеми тремя блоками мозга. На коррекционных занятиях реализуется поэтапное проживание каждой фазы развития, стимулирование всех зон мозга.

Структура коррекционно-развивающего занятия выглядит следующим образом [16, с. 10]:

1. растяжка;
2. дыхательное упражнение;
3. глазодвигательное упражнение;
4. упражнения для развития мелкой моторики рук;
5. функциональные упражнения;
6. релаксация.

1-й блок мозга (регуляция тонуса и бодрствования) отвечает за стабилизацию и активацию энергетического потенциала организма; повышение пластичности сенсомоторного обеспечения психических процессов. Дисфункция первого блока ведет к нарушениям внимания, снижению активности, трудностям в организации деятельности.

Применяемые упражнения:

- дыхательные упражнения (улучшение ритмики организма, развитие самоконтроля и произвольности);
- растяжки (оптимизация и стабилизация общего тонуса тела). Выполняются лёжа, сидя, стоя;
- релаксации, т. е. упражнения на расслабление (нормализация тонуса мышц — гипер- и гипотонуса, т. е. неконтролируемого чрезмерного мышечного напряжения и мышечной вялости);
- глазодвигательные упражнения (расширение поля зрения, улучшение восприятия). Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка способствуют развитию межполушарного взаимодействия и повышают энергетизацию организма;
- упражнения на формирование и коррекцию базовых сенсомоторных взаимодействий (активизация межполушарного взаимодействия), т. е. упражнения, развивающие координацию движений и взаимодействие артикуляционного аппарата с руками, например, одновременные движения рта и рук. Выполняются лёжа, сидя, стоя;
- базовые сенсомоторные взаимодействия с опорой на графическую деятельность, т. е. упражнения развивающие мелкую моторику и координацию рук и глаз через рисование.

2-й блок мозга (прием, переработка и хранение информации) отвечает за формирование операционального обеспечения вербальных и невербальных психических процессов. Дисфункция второго блока ведет к трудностям восприятия, распознавания и обработки информации.

Применяемые упражнения:

- «Повтори позу», «Телесные фигуры, буквы и цифры», «Рисунки, буквы и цифры на спине и на ладонях», «Предметы с различной фактурой поверхности», «Игра с палочками», «Распознай буквы — получишь слово» (развитие соматогностических, тактильных и кинестетических процессов);
- «Разрезные картинки», «Выбор недостающего фрагмента изображения», «Чего здесь не хватает?», «Дорисуй предмет до целого», фигуры Поппельрейтера, «Что перепутал художник?», «Фигура и фон», «Лабиринт», «Допиши

букву», «Письмо в воздухе», «Исправь ошибки» (развитие зрительного гнозиса);

- упражнения на пространственные и квазипро- пространственные представления, т. е. упражнения которые помогают развивать у обучающегося навыки ориентации в пространстве и понимания пространственных отношений, а также усваивать логико-грамматические конструкции, выражающие эти отношения;

- пространственные схемы и диктанты: ходьба и прыжки (с поворотом на 90° и 180°; через предмет), «Выше-ниже», «Спереди-сзади», «Право-лево», «Правильное зеркало», «Неправильное зеркало», «Покажи направление», «Графические диктанты»;

- упражнения на конструирование и копирование: кубики Никитина, танграм, копирование фигур;

- упражнения на развитие квазипро- пространственных (логико-грамматических) речевых конструкций и словесно-логического мышления, направленные на формирование умения понимать и использовать в речи сложные смысловые и грамматические взаимоотношения слов, выраженные предлогами и флексиями;

- упражнения на развитие слухового гнозиса и фонетико-фонематических процессов, включающие задания, которые помогают распознавать звуки, различать слова по звучанию и определять место звука в слове;

- упражнения на развитие мнестических процессов, в том числе межмодального переноса, т. е. задания, которые помогают развивать память и переводить информацию из одного вида ощущений в другой, например, из тактильного в зрительный или слуховой, из зрительного в тактильный, из слухового в зрительный;

- упражнения на развитие номинативных процессов, т. е. задания, которые помогают формировать умение соотносить образ предмета с соответствующим ему словом.

3-й блок мозга (программирование, регуляция и контроль) отвечает за формирование смыслообразующей функции психических процессов и произвольной саморегуляции. Дисфункция третьего блока ведет к трудностям в организации деятельности, планировании, контроле эмоций и импульсов.

Применяемые упражнения:

- упражнения на формирование навыков внимания и преодоления стереотипов;
- упражнения на развитие коммуникативных навыков;
- упражнения на развитие обобщающей функции слова, многозначность и иерархию понятий;
- упражнения на развитие интеллектуальных процессов (словесно-логическое мышление).

Часто метод А. В. Семенович, направленный на сенсомоторную коррекцию, путают с упражнениями образовательной кинезиологии и, говоря о кинезиологических комплексах, подразумевают именно структуру коррекционно-развивающего занятия по А. В. Семенович.

В настоящее время, в связи с реализацией ФОП, большую популярность набирают отдельные **нейропси-**

хологические игры и упражнения (нейроигры и нейроупражнения), которые направлены не на коррекционную работу, а на гармоничное развитие обучающегося. А именно, способствуют улучшению взаимодействия полушарий головного мозга развитию и развитию:

- психических процессов;
- зрительно-моторной пространственной координации, умения чувствовать свое тело;
- мелкой и общей моторики;
- умения ориентироваться в пространстве;
- эмоциональной устойчивости;
- внимания;
- речи.

Использование отдельных нейроигр и нейроупражнений в образовательном процессе называется **нейропсихологическим подходом (нейроподходом)**, который способствует эффективному решению задач здоровьесбережения и гармоничному развитию обучающегося в рамках ОО.

Кинезиология как наука

Кинезиология в образовательном процессе

Термин «кинезиология» происходит от греческих слов «кинезис» — движение и «логос» — наука.

Кинезиология — наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения [19].

Впервые описал действие мышц и осуществил их геометрический анализ один из основателей науки о движении человека — Аристотель (384–322 гг. до н. э.). Продолжение этих исследований находят в работах философов и ученых Галена (129–216 гг.), Галилея (1564–1643 гг.), Ньютона (1643–1727 гг.) и Борели (1608–1679 гг.). Они рассматривали движение человека как последовательность мышечных взаимодействий и внешних сил окружающей среды. Это послужило толчком к использованию мышечного тестирования для диагностики психофизического состояния человека. Врачами, супругами Кендалл, в 30-е гг. XX в. было отмечено, что при некоторых воздействиях на организм или психику человека меняется тонус его мышц: мышца становится слабой либо более сильной. Авторы ссылаются на упоминание об этом в традиционных практиках коренных жителей Южной Америки при лечении тех или иных отклонений в состоянии здоровья [8, с. 202].

В основе кинезиологической теории лежат фундаментальные труды И. М. Сеченова (1952 г.) о взаимосвязи физиологических процессов и психических явлений [15]. А основные положения теории функциональных систем П. К. Анохина (1968 г.) позволяют раскрыть содержание механизмов взаимосвязи умственной и двигательной деятельности в процессе выполнения движения [1].

Основателем современной (прикладной) кинезиологии считается мануальный терапевт Джордж Гудхарт (1918–2008 гг.) который создал и разработал ее теорию (1962 г.), взяв за основу древнейший метод индейцев — мышечный

тест, считающийся в науке о движениях тончайшим и эффективным инструментом, поскольку, используя обратную связь и воздействуя определенным образом на тело, можно улучшить работу организма в целом [8, с. 202].

Кинезиологическая федерация Великобритании рассматривает кинезиологию как науку, изучающую движения тела на основе холистического подхода к достижению сбалансированного состояния индивида [8, с. 202].

В настоящее время кинезиология — это область исследования, представляющая одно из самых интересных и современных направлений в науке, поскольку охватывает полный спектр методов помощи здоровью человека, способствуя снятию напряжения — не только мышечного, но и психического.

В целом развитие кинезиологического направления опирается на процесс созревания мозга, который идёт путём надстройки новых уровней над старыми. Кинезиология приобретает различные формы и способствует использованию их в сохранении, коррекции здоровья, а также для профилактики его нарушений, так как дает возможность определить, от чего движение оказалось нарушенным и что нужно сделать, чтобы его восстановить [10].

В кинезиологии существуют несколько направлений: спортивная, прикладная, медицинская, образовательная и другие.

Образовательная кинезиология — это направление в кинезиологии, представляющее собой методику, которая посредством расширения возможностей обучающихся использует двигательную активность для выявления внутреннего потенциала человека [7, с. 26].

Образовательная кинезиология, как наука обучения через движение, появилась в начале 1980-х годов благодаря американскому психологу, доктору наук в образовании Полу Деннисону, который получил докторскую степень в образовании за исследование взаимосвязи физического развития человека, способности усваивать язык и способности к обучению. Он объединил знания нейрофизиологии, нейропсихологии, прикладной кинезиологии, практических психологов, развивающей офтальмологии и разработал комплексы упражнений, позволяющие создать новые нейронные связи и способствовать активации межполушарного взаимодействия. Какую-то часть движений он взял из восточных практик, какую-то — из танцевальных техник (здесь ему помогала его жена Гейл Деннисон, танцор по образованию). Он создал систему простых, быстрых и эффективных упражнений. Эти упражнения направлены на восстановление природных, уникальных способностей человека, возвращение его к естественному, природному механизму обучения, при котором любой процесс познания нового становится радостным, активным, увлекательным занятием. Эти 26 упражнений были названы Brain Gym («Гимнастика мозга») и являются только небольшой частью образовательной кинезиологии. Эти упражнения очень просты, их можно выполнять где угодно без требований к пространству, они интересны, забавны, их можно про-

водить в форме игры, на их выполнение не требуется много времени, а также они эффективны для любого возраста. В настоящее время «Гимнастику мозга» преподают более чем на 40 языках и применяют дома, в школе, в бизнесе, спорте, искусстве более чем в 80 странах [13].

Еще задолго до Деннисона в работах В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, Н. С. Лейтеса была доказана взаимосвязь манипуляций рук и движений в целом с высшими психическими функциями, в том числе и с развитием речи. Как стало очевидно из исследований, людям легче думать при повторяющихся физических действиях, например, при ходьбе.

Весь комплекс упражнений «Гимнастики мозга» П. Деннисона можно разделить на 4 группы в соответствии с целью, которая в них заложена.

Первая группа — осевые движения, которые способствуют синхронизации работы двух полушарий головного мозга. Это упражнение для двух рук, ног, глаз и ушей.

Вторая группа — энергетические упражнения, позволяющие активировать работу первого блока мозга, нормализуя эмоциональное состояние и тонус организма.

Третья группа — восстановление чувства спокойствия и благополучия, упражнения, направленные на верх и низ тела.

Четвертая группа — снятие напряжения. Это упражнения-растяжки, которые имеют отношение к формированию сфокусированного внимания и самовыражения [17, с. 243].

Важным как начальным, так и центральным элементом работы по методу Пола Деннисона является блок «РАСЕ» («Positive» — «Позитивный», «Active» — «Активный», «Clear» — «Ясный», «Energetic» — «Энергичный»). Это 4 базовых упражнения, каждое из которых представляет одну из 4 групп. Этот блок позволяет настроиться на деятельность и найти баланс в себе и в своем теле. Начинается РАСЕ с глотка воды — это высвобождение энергии и жизненной силы. Упражнение «кнопки мозга» — вторая ступень базовых движений, нацелено на синхронизацию информации, поступающей от правой и левой сторон тела. Третье упражнение — «перекрещивание» — улучшение координации движений, чтение и понимание прочитанного текста, слушание. Завершается блок упражнением «сцепление», которое направлено на нормализацию внутреннего состояния, баланса и повышение таким образом стрессоустойчивости.

Российское представительство Международного Фонда Образовательной кинезиологии (Breakthroughs International) отмечает, что метод Деннисона хоть и является наиболее известным в мире, но в образовательной кинезиологии существует еще несколько методик:

- метод опоры на физические действия (Д. Ашер) — позволяет активизировать стимул интереса, идеала, осознания двигательной активности как компонента здорового образа жизни;

- коммуникативно-ориентированный метод (Р. П. Мильруд) — включает в себя необходимый принцип — аутентичность речи и знание поведения;

- метод активизации резервных возможностей (Г. Лозанов) — основан на суггестопедической системе, включающей резервные возможности человека в несознаваемой психической сфере;

- метод мышечного тестирования — служит для определения тонуса мышц, имеющих связи с определенными внутренними органами, позвонками и другими структурами;

- игровой метод — служит удовлетворению различных потребностей: в самопознании, в общении, в духовном и физическом развитии, в отдыхе и развлечении [12].

От физической культуры упражнения образовательной кинезиологии отличаются тем, что пересекается срединная линия тела, выполняется несколько движений в четкой последовательности с многократным повторением и на скорость, либо в движении происходит передача образного мышления и смысла речи. Поэтому к образовательной кинезиологии относятся самые разные упражнения: речевые движения, пантомимика, кодированная речь и все двигательные действия, которые воздействуют на деятельность и поведение. Упражнения образовательной кинезиологии основываются на принципе сенсорных коррекций, которые попадают в моторные импульсы на основе сенсорной информации о ходе движения. Они также дополняются факторами, которые помимо моторных команд влияют на ход движения. Содержание средств образовательной кинезиологии обуславливает их образовательную роль, поскольку через сигналы обратной связи происходит осознанное влияние на личностное развитие обучающегося [12].

Детская кинезиология включает в себя использование различных двигательных, дыхательных и энергетических упражнений для коррекции проблем в обучении и снятии эмоционального и физического напряжения у детей [4, с. 166]. По сути, детская кинезиология — это образовательная кинезиология, применяемая в работе именно с детьми. Упражнения направлены на то, чтобы развить связи между правым и левым полушарием и добиться гармоничного развития их у ребенка. Основное развитие межполушарных связей формируется у девочек до 7 лет у мальчиков до 8–8,5 лет. Самый благоприятный период для интеллектуального развития — это возраст до 10 лет, когда кора больших полушарий еще окончательно не сформирована.

Помимо методик образовательной кинезиологии, описанных выше, существуют отдельные физические упражнения и игры, в том числе с нетрадиционным оборудованием (нейроскалки, балансборды, массажные полусфера, координационные лестницы, кинезиологические мячи, кинезиологические мешочки и др.), которые, как правило, относят к нейроупражнениям и нейроиграм. Так как образовательная кинезиология берет начало в нейропсихологии, несомненно, все упражнения и игры, направленные на развитие ВПФ и мозолистого тела мозга, можно отнести к нейропсихологическим. Но, в свою очередь, они развивают мозг именно через движение, значит

эти упражнения и игры, используемые в системе, можно отнести к образовательной кинезиологии.

Говоря о нейропсихологии и образовательной кинезиологии, можно встретить такое понятие как «**педагогическая кинезиология**». Паутова В. В., старший преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» г. Барнаул, вкладывает в понятие «педагогическая кинезиология» использование кинезиологических упражнений, как средства педагогического воздействия на ребенка, для коррекции проблем в обучении, при котором ребенок сохраняет высокий интерес к овладению новыми умениями. Автор пишет, что кинезиологические упражнения направлены на развитие моторики, создавая предпосылки для становления основных познавательных процессов [11].

Под влиянием кинезиологических тренировок в организме наступают положительные структурные изменения, совершенствуется регулирующая и координирующая роли нервной системы. Можно сказать, что кинезиологические упражнения позволяют выявить скрытые способности ребенка и расширить границы возможностей развития его познавательной сферы [10].

По своей сути педагогическая кинезиология — это образовательная кинезиология, применяемая в педагогическом процессе для развития познавательных способностей обучающихся и решения образовательных задач.

Таким образом можно сделать вывод, что нейропсихология и кинезиология — это науки, которые зародились в 20 веке и развивались независимо друг от друга. В нейропсихологии были выделены два направления нейропсихологической коррекции, одно из которых, сенсомоторная коррекция, направленная на коррекцию и развитие ВПФ через двигательные упражнения. В свою очередь, в кинезиологии появилось направление образовательной кинезиологии, которое нацелено на снятие психофизического напряжения и развитие ВПФ также через двигательные упражнения (психомоторное развитие).

В настоящее время образовательная кинезиология и нейропсихологический подход — это инновационные здоровьесберегающие образовательные технологии, широко используемые педагогами, а также родителями (законными представителями) обучающихся с целью сохранения и укрепления здоровья детей и их всестороннего гармоничного развития.

Литература:

1. Анохин П. К. Очерки о физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. — М.: Медицина, 1975. — 448 с.
2. Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей обучения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. — СПб.: Питер, 2018. — 320 с.
3. Баранская, Л. Т. Нейропсихология. Учебное пособие / Л. Т. Баранская, Е. В. Павлова. — Екатеринбург: УГМУ, 2020. — 115 с.
1. Берген, К. В. Кинезиология как инновационная здоровьесберегающая образовательная технология в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / К. В. Берген, С. Ф. Бабурина, Е. В. Пономарева // Профессиональное развитие педагогов как основной ресурс изменений в экосистеме профессионального педагогического образования: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции 20 февраля 2024 года. — СПб.: ГБПОУ Некрасовский педколледж, 2024. — С. 163–169.
2. Бизюк, А. П. Основы нейропсихологии: учеб. пособие / А. П. Бизюк. — СПб.: Речь, 2010. — 293 с.
3. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://bigenc.ru/c/neiropsikhologiia-dbfdb0> (дата обращения: 21.07.2024).
4. Деннисон, П. Е. Гимнастика мозга. Книга для учителей и родителей / П. Е. Деннисон, Г. Е. Деннисон. — СПб.: Весь, 2023. — 366 с.
5. Колтошова, Т. В. Предпосылки теоретического осмысления понятия кинезиологии в физическом воспитании студентов / Т. В. Колтошова // Вестник Томского Государственного университета. — 2015. — № 396. — С. 202–207.
6. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. — М.: Академия, 2003. — 384 с.
7. Паутова, В. В. Педагогическая кинезиология в рамках проблемы готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе / В. В. Паутова // Концепт. Научно-методический электронный журнал. — 2015. — № 10. — С. 1–6.
8. Паутова, В. В. Роль кинезиологического подхода в осуществлении здоровьесбережения детей старшего дошкольного возраста / В. В. Паутова // Ключевые аспекты научной деятельности — материалы междунар. науч. практ. конф. (7–15 января 2014 г.). — Белгород: ООО «Руснаучкнига», 2014. — С. 49–54.
9. Российское представительство Международного Фонда Образовательной кинезиологии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://braingymrussia.ru/tpost/fxbv1kei91-что-такое-образовательная-кинезиология> (дата обращения: 26.07.2024).
10. Российское представительство Международного Фонда Образовательной кинезиологии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://braingymrussia.ru/what-is-educational-kinesiology> (дата обращения: 27.07.2024).
11. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учеб. пособие / А. В. Семенович. — М.: Генезис, 2007. — 474 с.

12. Сеченов И. М. Избранные произведения. Т.1 / И. М. Сеченов. — М.: Изд-во Акад. Наук СССР, 1952. — 772 с.
13. Титеева, Т. А. Нейропсихологическая коррекция специфических нарушений школьных навыков: методические рекомендации / Т. А. Титеева. — Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2022. — 28 с.
14. Фирсова, И. В. Методы образовательной кинезиологии как способ повышения эффективности обучения на уроках иностранного языка в вузе / И. В. Фирсова // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 2. — С. 242–244.
15. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. — М.: Юрист, 1997. — 256 с.
16. Шпенева, А. В. Использование нейропсихологических и нейрокинезиологических упражнений, способствующих развитию интеллекта и физического здоровья детей (Технология «Кинезиология и нейрогимнастика») / А. В. Шпенева // Воспитатель детского сада. Журнал для воспитателей и педагогов ДОУ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.vospitatelds.ru/categories/4/articles/7266> (дата обращения: 15.07.2024).

Основные методы и принципы нейропсихологического подхода к профилактике и коррекции нарушений поведения

Дьячкова Валерия Васильевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Водолажская Маргарита Геннадьевна, доктор биологических наук, профессор
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

В статье рассматриваются ключевые принципы и методы нейропсихологического подхода к профилактике и коррекции поведенческих нарушений. Анализируются мозговые механизмы отклоняющегося поведения, связанные с дисфункцией лобных долей и глубинных структур мозга. Описываются основные методы нейропсихологической коррекции: двигательные, когнитивные и поведенческие. Подчеркивается важность комплексного воздействия, учета актуального уровня развития, опоры на сохранённые функции, систематичности и взаимодействия специалистов и семьи. Делается вывод об эффективности нейропсихологического подхода для гармонизации развития личности и улучшения социальной адаптации при различных нарушениях.

Ключевые слова: нейропсихология, профилактика, коррекция, нарушения поведения, мозговые механизмы, двигательные методы, когнитивные методы, поведенческие методы.

Basic methods and principles of the neuropsychological approach to the prevention and correction of behavioral disorders

The article discusses the key principles and methods of the neuropsychological approach to the prevention and correction of behavioral disorders. The brain mechanisms of deviant behavior associated with the dysfunction of the frontal lobes and deep structures of the brain are analyzed. The main methods of neuropsychological correction are described: motor, cognitive and behavioral. The importance of integrated impact, consideration of the current level of development, reliance on safe functions, systematic and interaction of specialists and family is emphasized. It is concluded that the neuropsychological approach is effective in harmonizing personality development and improving social adaptation in various disorders.

Keywords: neuropsychology, prevention, correction, behavioral disorders, brain mechanisms, motor methods, cognitive methods, behavioral methods.

Нейропсихологический подход к профилактике и коррекции нарушений поведения базируется на понимании мозговых механизмов, лежащих в основе отклоняющегося поведения. Согласно концепции А. Р. Лурия, поведение регулируется сложным взаимодействием различных мозговых структур и функциональных систем [3]. Нарушения могут быть связаны с дисфункцией лобных долей, обеспечивающих программирование, контроль и регуляцию деятельности [6], а также расстройствами

подкорковых структур, участвующих в эмоционально-мотивационных процессах [7].

По современным представлениям, в основе поведенческих девиаций лежит дисфункция глубинных мозговых структур, преимущественно диэнцефальных, ответственных за эмоционально-мотивационную сферу и иерархию ценностей личности. В исследованиях М. Г. Водолажской показано, что церебральным генератором ряда врожденных агрессивных форм (обид-

чивости, склонности к чувству вины, чрезмерной горделивости, завистливости, ревливости) является диэнцефалон. Преобладание этих глубинных форм агрессивности приводит к регрессу биоэлектрической активности мозга и является энергоопустошающим, служит показателем искажения фундаментальной иерархии ценностей и пониженного уровня духовно-нравственного развития [1, 2].

Важнейшими принципами нейропсихологической коррекции нарушений поведения являются [6]:

- комплексность воздействия с учетом множественной детерминации отклонений;
- опора на сохраненные звенья функциональных систем;
- учет актуального уровня развития и зоны ближайшего развития;
- индивидуализация и дозированность нагрузок;
- систематичность и последовательность;
- сочетание индивидуальной и групповой форм работы;
- тесное взаимодействие специалистов и семьи.

Основными методами нейропсихологической профилактики и коррекции выступают:

Двигательные методики, направленные на формирование произвольной саморегуляции. Они включают нейропсихологическую гимнастику, растяжки, массаж, дыхательные и глазодвигательные упражнения. Эти методы способствуют нормализации мышечного тонуса, улучшению межполушарного взаимодействия и развитию произвольной регуляции движений [4].

Когнитивные методы развития программирования, контроля, произвольного внимания, речи и мышления, памяти и гнозиса. Они включают задания на программирование действий, развитие речи и логического мыш-

ления, тренировку восприятия, памяти, внимания, пространственных представлений [4].

Поведенческие техники моделирования и подкрепления адаптивных форм поведения — формирование навыков, жетонные системы подкрепления, методы самоконтроля, тайм-ауты, систему поощрений и ограничений.

Особое место занимает метод функционального биоуправления с биологической обратной связью для оптимизации корково-подкорковых взаимодействий. Исследования показывают необходимость пролонгированного воздействия этим методом при преобладании глубинных форм дезадаптации [1, 2].

Таким образом, нейропсихологический подход позволяет дифференцированно подойти к профилактике и коррекции нарушений поведения на основе анализа мозговых механизмов и индивидуального профиля дезадаптации. Основные методы нейропсихологической коррекции — двигательные, когнитивные и поведенческие — направлены на формирование произвольной саморегуляции, развитие высших психических функций, обогащение знаний и представлений, расширение поведенческого репертуара, повышение адаптивности и гибкости поведения.

Нейропсихологическая профилактика и коррекция эффективна при различных вариантах дизонтогенеза, органических поражениях мозга, психосоматических и эмоционально-поведенческих расстройствах. Она позволяет не только преодолеть отдельные симптомы, но и гармонизировать развитие личности, расширить возможности социальной адаптации и продуктивной жизнедеятельности. Методологическим вектором дальнейших исследований является расшифровка церебральных механизмов формирования здорового мировоззрения через усиление корково-подкорковых взаимодействий.

Литература:

1. Водолажская М. Г., Водолажский Г. И. Возрастная динамика электроэнцефалографических параметров здоровых людей с разным уровнем агрессивности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. — 2020. — № 1 (256). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozrastnaya-dinamika-elektroentsefalograficheskikh-parametrov-zdorovykh-lyudey-s-raznym-urovнем-agressivnosti> (дата обращения: 22.04.2025).
2. Водолажская М. Г., Водолажский Г. И. Фундаментально-профилактический подход к оценке биохимического анализа в дефектологии. — Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2022. — 263 с.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. — М.: Academia, 2002. — 384 с.
4. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М.: Академия, 2002. — 232 с.
5. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 288 с.
6. Хомская Е. Д. Нейропсихология. — СПб.: Питер, 2005. — 496 с.
7. Цветкова Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 128 с.

Разработка модели программы нейропсихологической профилактики нарушений поведения у детей, испытывающих трудности в обучении

Дьячкова Валерия Васильевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Водолажская Маргарита Геннадьевна, доктор биологических наук, профессор
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

В статье представлена модель программы нейропсихологической профилактики нарушений поведения у детей старшего дошкольного возраста с трудностями в освоении образовательной программы ДОУ. Рассмотрены теоретико-методологические основы, цель, задачи, структура и содержание программы. Описаны основные методы и приемы коррекционно-развивающей работы: двигательные, дыхательные, глазодвигательные упражнения, кинезиологические и релаксационные техники, игры на развитие произвольной регуляции. Приведены примеры из практической апробации программы. Сделан вывод о комплексном воздействии нейропсихологического подхода на различные сферы психики ребенка и его эффективности для профилактики поведенческих нарушений и трудностей обучения.

Ключевые слова: нейропсихологическая профилактика, нарушения поведения, трудности обучения, дошкольный возраст, саморегуляция, межполушарное взаимодействие, программирование и контроль деятельности.

Development of a model program for neuropsychological prevention of behavioral disorders in children with learning difficulties

The article presents a model of a program for neuropsychological prevention of behavioral disorders in older preschool children with difficulties in mastering the preschool educational program. The theoretical and methodological foundations, purpose, objectives, structure and content of the program are considered. The main methods and techniques of correctional and developmental work are described: motor, breathing, oculomotor exercises, kinesiological and relaxation techniques, games for the development of voluntary regulation. Examples from the practical testing of the program are given. The conclusion is made about the complex impact of the neuropsychological approach on various areas of the child's psyche and its effectiveness for the prevention of behavioral disorders and learning difficulties.

Keywords: neuropsychological prevention, behavioral disorders, learning difficulties, preschool age, self-regulation, interhemispheric interaction, programming and activity control.

Нарушения поведения и трудности обучения в дошкольном возрасте имеют высокую распространенность и служат факторами риска школьной дезадаптации. Современные исследования показывают, что в основе этих проблем часто лежат минимальные мозговые дисфункции, незрелость или нарушения взаимодействия различных структурно-функциональных компонентов мозга. Поэтому актуальной задачей практической психологии образования является разработка нейропсихологических технологий профилактики и коррекции отклонений в развитии детей.

Представленная модель программы нейропсихологической профилактики опирается на фундаментальные положения о системной организации высших психических функций и их мозговых механизмах, сформулированные в работах А. Р. Лурии, Л. С. Цветковой, Т. В. Ахутиной. Также учитываются современные данные о ключевой роли субкортикальных и правополушарных структур в происхождении нарушений поведения у детей (А. В. Семенович, М. Г. Водолажская). В соответствии с этим, ведущими направлениями коррекционно-развивающей работы выступают развитие саморегуляции, межполушарного взаимодействия и активизация ресурсов правого полушария.

Цель и задачи программы Целью программы является профилактика нарушений поведения и трудностей обучения у детей старшего дошкольного возраста через оптимизацию корково-подкорковых взаимодействий и развитие предпосылок произвольной регуляции деятельности.

Задачи программы:

Развитие навыков осознанной саморегуляции, контроля эмоций и поведения.

Формирование конструктивных стратегий совладания с негативными переживаниями.

Гармонизация эмоционально-волевой и мотивационной сфер личности ребенка.

Активизация ресурсов правого полушария, творческого самовыражения.

Расширение поведенческого репертуара, развитие коммуникативных и социальных навыков.

Апробация программы проходила на базе ГКДОУ «Детский сад № 15 «Ласточка» г. Изобильного Ставропольского края в период с декабря 2024 по май по 2025 года. Участниками стали 20 воспитанников подготовительных групп 6–7 лет с признаками нарушений поведения и трудностей в освоении образовательной

программы ДОУ. Дети были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольную группы (КГ) по 10 человек в каждой, уравненные по полу, возрасту и степени нарушений. Дети ЭГ посещали коррекционно-развивающие занятия 2 раза в неделю, дети КГ продолжали обучение по стандартной программе.

Программа включала 8 подгрупповых занятий по 30 минут 2 раза в неделю, которые проводил педагог-психолог ДОУ. Занятия проходили в подгруппах по 6–8 человек, что позволяло обеспечить индивидуальный подход, активность каждого ребенка и использовать преимущества групповой динамики, сотрудничества и взаимообучения.

Программа реализовывала комплексный подход, сочетая методы воздействия на различные сферы психики — двигательную, когнитивную, эмоциональную, коммуникативную. Многоканальность и интегративность методов повышала эффективность коррекции.

Структура занятия:

Ритуал приветствия, создание доброжелательной атмосферы, позитивного настроя на работу.

Разминка, нейропсихологическая гимнастика, растяжки, упражнения на межполушарное взаимодействие.

Дыхательные, глазодвигательные упражнения, элементы сенсорной интеграции.

Игры и задания на развитие произвольной регуляции, функций программирования и контроля.

Двигательные и графические диктанты, кинезиологические упражнения.

Методы эмоциональной саморегуляции, релаксация, визуализация.

Ритуал прощания, рефлексия занятия.

Основные методы и приемы:

Нейропсихологическая гимнастика направлена на оптимизацию тонуса мышц, улучшение координации движений и межполушарного взаимодействия через выполнение перекрестных, ассиметричных и содружественных движений. Например, в упражнении «Ухо-нос» дети учатся синхронно касаться противоположной рукой уха и носа, развивая межполушарные связи и произвольность движений. Растяжки («Струночка», «Бабочка») нормализуют мышечный тонус, снимают напряжение.

Дыхательные упражнения («Воздушный шарик», «Дракон») учат детей осознанно управлять своим дыханием и эмоциональным состоянием. Глазодвигательные упражнения развивают зрительно-моторную координацию, расширяют поле зрения, активизируют кору головного мозга. Элементы сенсорной интеграции (ползание, кинезиологические упражнения) улучшают взаимодействие различных сенсорных систем, формируют схему тела.

Большое внимание уделяется развитию произвольной регуляции деятельности, функций программирования и контроля. Используются игры с правилами («Съедобное-несъедобное», «Саймон говорит»), графические диктанты, задания на планирование и удержание программы

действий. Дети учатся подчиняться инструкции, контролировать свои импульсы, действовать по образцу и внутреннему плану. Упражнение «Лабиринты» формирует навыки ориентации в пространстве, планирования маршрута, гибкости мышления.

Двигательные и графические диктанты развивают способность точно воспринимать, запоминать и воспроизводить заданные образцы движений и графических паттернов. Это готовит детей к обучению письму, рисованию, освоению математических навыков. Кинезиологические упражнения («Кулак-ребро-ладонь», «Крестовой шаг») улучшают межполушарное взаимодействие, активизируют познавательные процессы.

Для развития эмоциональной саморегуляции применяются методы нервно-мышечной релаксации и визуализации. Дети учатся распознавать мышечные зажимы, осознанно расслаблять тело, восстанавливать равновесие. Упражнения «Тяжелый-легкий», «Кошка» снижают психоэмоциональное напряжение. Направленное воображение приятных образов («Безопасное место», «Воздушный шар») создает ресурсное состояние, помогает совладать с негативными эмоциями.

Вся коррекционная работа строится с опорой на ведущую игровую деятельность дошкольников, с постепенным усложнением и индивидуализацией заданий. Важное значение имеет ритуал приветствия и настрой на занятие: упражнения в кругу, девиз группы, обмен чувствами создают атмосферу доверия и безопасности. Дети переносят освоенные техники саморегуляции в повседневную жизнь.

Разработанная модель программы нейропсихологической профилактики реализует комплексный подход к развитию произвольной саморегуляции дошкольников. Сочетание двигательных, дыхательных, когнитивных методов позволяет гармонизировать работу мозговых структур, вовлеченных в регуляцию поведения. В результате целенаправленного воздействия на сенсорный, когнитивный и эмоциональный уровни психики достигается системный эффект — у детей формируются предпосылки осознанного владения своим поведением, гибкость и адаптивность в различных ситуациях.

Практическое применение программы показало ее эффективность для профилактики нарушений поведения и трудностей обучения, что проявилось в повышении саморегуляции, улучшении функций программирования и контроля, снижении импульсивности и гиперактивности у детей экспериментальной группы. Опыт реализации программы подтверждает целесообразность использования нейропсихологического подхода в системе дошкольного образования для своевременного предупреждения и коррекции отклонений в развитии. Перспективы дальнейших исследований связаны с апробацией программы на более широкой выборке, оценкой ее долгосрочных результатов и совершенствованием диагностического инструментария.

Литература:

1. Водолажская М. Г., Водолажский Г. И. Возрастная динамика электроэнцефалографических параметров здоровых людей с разным уровнем агрессивности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. — 2020. — № 1 (256). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozrastnaya-dinamika-elektroentsefalograficheskikh-parametrov-zdorovykh-lyudey-s-raznym-urovнем-agressivnosti> (дата обращения: 22.04.2025).
2. Водолажская М. Г., Водолажский Г. И. Фундаментально-профилактический подход к оценке биохимического анализа в дефектологии. — Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2022. — 263 с.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. — М.: Academia, 2002. — 384 с.
4. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М.: Академия, 2002. — 232 с.
5. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 288 с.
6. Хомская Е. Д. Нейропсихология. — СПб.: Питер, 2005. — 496 с.
7. Цветкова Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 128 с.

Проблемы и перспективы использования социально-игровых технологий в обучении иностранному языку на уровне бакалавриата

Елшина Екатерина Дмитриевна, студент магистратуры
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Современное образование требует поиска новых методов для повышения эффективности обучения, особенно в условиях глобализации и необходимости общения на иностранных языках. Внедрение инновационных технологий, таких как социально-игровые технологии, создает мотивирующую и интерактивную среду, что повышает интерес студентов и развивает их навыки. Однако внедрение этих технологий сталкивается с трудностями, такими как разработка игровых сценариев, нехватка ресурсов у преподавателей и разный уровень подготовки студентов. Эти проблемы требуют анализа и поиска решений, что делает исследование актуальным. Цель исследования — выявить проблемы и перспективы использования социально-игровых технологий в обучении иностранным языкам на уровне бакалавриата, а также разработать рекомендации для преподавателей по их интеграции.

Разработка и адаптация игровых сценариев для обучения иностранным языкам на уровне бакалавриата представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует тщательного учета множества факторов. К числу этих факторов относятся уровень подготовки студентов, цели и задачи курса, а также культурные и языковые особенности, которые могут варьироваться в зависимости от контекста обучения.

Кроме того, важно учитывать, что игровые методы обучения могут значительно повысить мотивацию студентов и сделать процесс изучения языка более увлекательным и интерактивным. Однако для успешной реализации таких методов необходимо создать более доступные

и адаптируемые инструменты, которые помогут преподавателям в разработке игровых технологий в образовательной среде. Это может включать в себя создание шаблонов сценариев, онлайн-платформ для обмена опытом и ресурсами, а также проведение тренингов для преподавателей, чтобы они могли освоить новые подходы и интегрировать их в свою практику. Таким образом, развитие игровых сценариев в обучении иностранным языкам требует комплексного подхода и поддержки со стороны образовательных учреждений.

Одной из ключевых проблем, с которыми сталкиваются преподаватели при внедрении социально-игровых технологий в процесс обучения иностранным языкам, является нехватка ресурсов и времени. Исследование 2022 года показало: более 60 % преподавателей иностранных языков в университетах отмечают, что подготовка и адаптация материалов для реализации новых образовательных подходов требуют значительных временных затрат. Это связано с необходимостью разработки оригинальных игровых сценариев, их тестирования и последующей корректировки, что требует не только профессиональных навыков, но и дополнительных усилий. Ограниченность материально-технической базы, особенно в учебных заведениях с недостаточным финансированием, затрудняет использование современных цифровых платформ для создания интерактивных игровых элементов. Нехватка ресурсов и времени становится серьезным препятствием для внедрения инновационных методов обучения. «На заключительном и самом сложном этапе осуществляется творческое обучение, суть которого заключается в само-

стоятельной формулировке проблемы и нахождении ее решения» [3, с. 88]. Это утверждение подчеркивает важность не только наличия ресурсов, но и возможностей для преподавателей развивать креативные подходы в обучении.

Одной из значительных проблем при внедрении социально-игровых технологий в обучение иностранным языкам является различие в уровне подготовки студентов. В учебных группах, особенно на уровне бакалавриата, часто наблюдается значительная вариативность в уровне владения языком. Это может быть обусловлено как различиями в предыдущем опыте изучения языка, так и индивидуальными особенностями восприятия и усвоения материала. Вследствие этого создание полностью универсальных игровых сценариев может значительно усложниться. Некоторые сценарии могут оказаться слишком сложными для одних студентов и недостаточно интересными для других. Таким образом, разработка социально-игровых технологий, способных учитывать этот фактор, требует особого внимания и гибкости.

Одной из основных проблем внедрения социально-игровых технологий в обучение иностранным языкам является их восприятие как менее серьезного метода обучения. Такое восприятие ограничивает возможности интеграции игровых технологий в образовательный процесс, так как студенты могут не воспринимать их всерьез, а преподаватели могут избегать их использования, опасаясь снижения уровня академической дисциплины.

Восприятие игровых технологий как менее серьезного подхода к обучению во многом обусловлено культурными и образовательными стереотипами. В традиционных образовательных системах акцент ставится на лекциях и экзаменах, что формирует у студентов и преподавателей убеждение в необходимости строгой структуры и формальности обучения. В то время как игровые технологии могут существенно способствовать развитию коммуникативных умений, которые определяются как владение умственными и практическими действиями, направленными на установление и поддержание целесообразных взаимоотношений с людьми в процессе учебной и профессиональной деятельности [11, с. 55]. Таким образом, внедрение игровых методов в образовательный процесс не только развивает когнитивные навыки, но и формирует важные социальные компетенции, что делает их актуальными для современного обучения.

Рольевые игры обладают огромным потенциалом в образовании. Они позволяют учащимся идентифицироваться с персонажами, что способствует развитию эмоционального интеллекта, воображения, коммуникативных навыков и преодолению страхов [12]. Успешная интеграция таких технологий требует преодоления опасений и предубеждений, связанных с новыми подходами.

Для преодоления сопротивления переменам необходим комплексный подход. Игра — это важная часть жизни человека, способствующая его развитию [28]. Следовательно, только системные меры позволят преодолеть

барьеры и успешно внедрить социально-игровые технологии в обучение.

Социально-игровые технологии играют значительную роль в повышении мотивации студентов к изучению иностранного языка, создавая интерактивную и динамичную образовательную среду, которая стимулирует активное участие студентов в учебном процессе. Это связано с тем, что игровые элементы, такие как достижения, рейтинги и награды, вызывают у студентов чувство удовлетворения и стремление к успеху, что способствует их мотивации. Кроме того, «наиболее популярными и востребованными в подготовке педагогов являются тренинги и деловые игры» [7, с. 87]. Современные выпускники вузов должны обладать профессиональным опытом и быть способными реализовать в своей деятельности собственные взгляды и позиции [7]. Таким образом, применение игровых технологий не только повышает мотивацию, но и готовит студентов к реальным условиям профессиональной жизни.

Вовлеченность студентов является ключевым фактором, определяющим качество обучения. Активное участие в образовательном процессе способствует лучшему усвоению материала и развитию необходимых языковых навыков. Игровые технологии улучшают взаимодействие студентов, что, в свою очередь, положительно сказывается на их мотивации. Это взаимодействие не только углубляет понимание изучаемого материала, но и развивает навыки командной работы и коммуникации, что особенно важно при обучении иностранным языкам. А. Н. Денежук и Н. В. Тагиева подчеркивают, что «в основном поэтому педагоги проводят уроки в виде ролевой игры» [5, с. 124], что позволяет заинтересовать учащихся и сделать занятия более увлекательными и познавательными.

Социально-игровые технологии играют важную роль в развитии коммуникативных навыков студентов, изучающих иностранный язык, предоставляя возможности для интерактивного взаимодействия. Это способствует улучшению навыков общения. Игровые технологии создают среду, имитирующую реальное общение, что помогает студентам адаптироваться к различным ситуациям и развивать уверенность в своих языковых способностях. Практические упражнения в формате деловых или ролевых игр способствуют эффективному решению задач, связанных с коммуникацией. Игра представляет собой уникальный вид взаимодействия, в ходе которого моделируется определенный фрагмент реальной жизни [10]. Таким образом, применение игровых технологий не только улучшает навыки общения, но и создает условия для практического использования языка в контексте, приближенном к реальным жизненным ситуациям. С. Л. Баркова и М. М. Тукочева подчеркивают, что «активизация коммуникативной деятельности является как средством, так и целью обучения иностранному языку» [2, с. 90]. Таким образом, игровые технологии не только развивают языковые навыки, но и стимулируют активное участие студентов в обучении.

Критическое мышление играет ключевую роль в образовательном процессе, так как оно позволяет студентам

анализировать информацию, выдвигать гипотезы и принимать обоснованные решения. Социально-игровые технологии предоставляют уникальные возможности для формирования этих навыков. В процессе игры студенты сталкиваются с различными ситуациями, требующими анализа и оценки, что способствует развитию их аналитических способностей.

Креативность является важным компонентом современного образовательного процесса, так как она позволяет студентам разрабатывать нестандартные решения и подходы к задачам. Социально-игровые технологии способствуют развитию креативности за счет создания атмосферы сотрудничества. Игровые задания часто требуют от студентов изобретательности и поиска новых способов достижения целей. Это связано с тем, что игровые элементы мотивируют студентов к активному участию и экспериментам, что способствует их творческому развитию. Таким образом, использование социально-игровых технологий в обучении иностранным языкам открывает новые перспективы для развития креативности студентов.

Через игровые сценарии и интерактивные задания студенты погружаются в различные ситуации, где они используют свои знания в реальном времени. Ярким примером успешного применения данного подхода является программа Duolingo, которая, основываясь на игровых механиках, привлекла более 500 миллионов пользователей. Этот случай иллюстрирует, как геймификация может сделать процесс обучения более увлекательным и результативным, способствуя не только лучшему запоминанию материала, но и его практическому применению.

Курсы повышения квалификации играют ключевую роль в подготовке преподавателей к использованию социально-игровых технологий в обучении иностранным языкам. Они предоставляют возможность педагогам освоить новые навыки и методы, необходимые для эффективного внедрения инновационных подходов в образовательный процесс.

Семинары и практические занятия являются важным инструментом для подготовки преподавателей к применению социально-игровых технологий в обучении. Они позволяют педагогам не только получить теоретические знания, но и непосредственно опробовать новые методы и технологии в контролируемой и поддерживающей среде. В 2019 году в рамках программы Erasmus+ было проведено более 500 семинаров, направленных на обучение преподавателей использованию инновационных технологий в образовательном процессе. Это показывает, насколько значимы такие мероприятия для создания компетентных специалистов, готовых к внедрению современных подходов в обучение. Семинары способствуют обмену опытом между коллегами, что помогает преподавателям лучше понимать, как адаптировать технологии к различным образовательным контекстам и потребностям студентов.

Создание эффективных ресурсов и материалов для обучения иностранным языкам с использованием социально-игровых технологий требует соблюдения определенных принципов. Во-первых, материалы должны быть адаптированы под уровень знаний студентов, что способствует их лучшему пониманию и усвоению. Исследование British Council¹ показывает, что использование адаптированных материалов увеличивает успехи студентов на 30 %. Во-вторых, важно учитывать культурный контекст и интересы обучающихся, чтобы материалы оставались релевантными и мотивирующими. Эти принципы делают обучение не только более результативным, но и увлекательным для студентов. Применение социально-игровых технологий в обучении иностранному языку требует комплексного подхода, включая методические разработки и практическое применение, что подчеркивает необходимость интеграции различных аспектов в образовательный процесс.

Примеры успешных ресурсов для изучения иностранных языков включают интерактивные игры, симуляции и приложения, разработанные в рамках международных программ. Например, в 2020 году в рамках программы Erasmus+ было создано более 500 образовательных игровых ресурсов для изучения языков. Эти ресурсы демонстрируют, как можно эффективно интегрировать игровые элементы в учебный процесс. Адаптация таких ресурсов под конкретные учебные программы и нужды студентов позволяет максимально использовать их потенциал. Это включает перевод интерфейсов на родной язык студентов, настройку уровня сложности и добавление локальных контекстуальных элементов.

Оценка эффективности внедрения социально-игровых технологий в учебный процесс является важным этапом для понимания их воздействия на учебные результаты. Для этого применяются различные методы сбора данных, включая опросы студентов и преподавателей, анализ результатов обучения, а также наблюдение за процессом взаимодействия с технологиями. Исследование, проведенное Европейской ассоциацией преподавателей иностранных языков в 2020 году, показало, что 78 % студентов отметили повышение мотивации при использовании игровых технологий. Это подтверждает значимость обратной связи от участников образовательного процесса для корректировки и улучшения внедряемых методов. Ролевые игры в высших учебных заведениях давно стали распространенной практикой, и эта методика успешно используется преподавателями для развития речевых навыков студентов на протяжении многих лет [6]. Таким образом, социально-игровые технологии не только повышают мотивацию, но и способствуют развитию ключевых компетенций у обучающихся.

В ходе исследования были выявлены основные проблемы и перспективы использования социально-игровых технологий в обучении иностранным языкам на уровне

¹ Деятельность организации признана Генпрокуратурой нежелательной в России.

бакалавриата. Анализ показал, что ключевыми препятствиями являются сложность интеграции игровых методов, нехватка ресурсов и времени, а также разный уровень подготовки студентов. В то же время перспективы использования данных технологий включают повышение мотивации студентов, развитие их коммуникативных и когнитивных навыков, а также улучшение качества усвоения материала.

Полученные результаты подчеркивают актуальность и важность внедрения социально-игровых технологий в образовательный процесс. Они демонстрируют, что эти методы способны значительно улучшить качество обучения, способствуя более активному и вовлеченному участию студентов. Кроме того, выявленные проблемы и предложенные решения предоставляют преподавателям и образовательным учреждениям ценные ориентиры для эффективного использования инновационных подходов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций для преподавателей, включающих методы подготовки к использованию технологий, создание адаптированных материалов и оценку их эффективности. Эти рекомендации могут быть внедрены в образовательные программы для повышения их эффективности и актуальности. Преподаватели могут использовать предложенные подходы для преодоления существующих проблем и оптимизации учебного процесса.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение долгосрочного влияния социально-игровых технологий на образовательные результаты студентов, разработку новых игровых сценариев и адаптацию технологий к различным культурным и образовательным контекстам. Также важно исследовать способы интеграции этих технологий с традиционными методами обучения для создания более сбалансированного и эффективного образовательного процесса.

Литература:

1. Арзамасцева, Г. Ю. Педагогические потенциалы ролевой игры в исследованиях отечественных авторов / Г. Ю. Арзамасцева // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2010. — № 3. — С. 224–228.
2. Баркова, С. Л. Обучение иностранному языку в процессе ролевой игры / С. Л. Баркова, М. М. Тукодова // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. — 2004. — № 2. — С. 90–93.
3. Варлакова, Ю. Р. Особенности применения интерактивных методов обучения в профессиональном образовании / Ю. Р. Варлакова // Вестник ТГПУ. — 2017. — № 8 (185). — С. 87–90. DOI: 10.23951/1609–624X-2017–8–87–90.
4. Гладкая, Е. Ф. Игра как средство активизации познавательной деятельности студентов / Е. Ф. Гладкая // Высшее образование в России. — 2018. — Т. 27. — № 10. — С. 161–167. — DOI: <https://doi.org/10.31992/0869–3617–2018–27–10–161–167>.
5. Денежук, А. Н. Ролевая игра — способ изучения английского языка / А. Н. Денежук, Н. В. Тагиева // Инновационная наука. — 2019. — № 2. — С. 124–126.
6. Дигтяр О. Ю. Обучение иноязычной профессиональной коммуникации студентов нелингвистических вузов с применением ролевой игры в рамках профессионально ориентированного образования / О. Ю. Дигтяр // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 1 (104). — С. 41–43.
7. Дмитриев, Ю. А. Активные методы обучения в подготовке педагогов: деловая игра и тренинг / Ю. А. Дмитриев, А. А. Фролова // Преподаватель XX век. — 2017. — № 2. — С. 84–96.
8. Жиркова, З. С. Роль самостоятельной работы студентов в образовательном процессе / З. С. Жиркова, Н. Н. Новгородова, Н. Г. Бехтеева, Н. Д. Габышева // Успехи современного естествознания. — 2011. — № 3. — С. 169–171.
9. Ковылина, Е. В. Функция педагога в проведении и организации ролевой игры на уроках иностранного языка / Е. В. Ковылина // Вестник университета Российской академии образования. — 2010. — № 3. — URL: https://kampus.ai/storage/ai_essay_order_references/000/000/000/000/009/528/088/XmJNbb8wkj7kw2S3qOlURLZkYLkfjmo4pNiajcgY.pdf (дата обращения: 12.06.2025).
10. Исаева, Н. В. Деловая игра как средство активизации познавательной активности и способ формирования профессиональных компетенций студентов / Н. В. Исаева, И. В. Чирич // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. — 2017. — Т. 11. — № 3. — С. 56–63.
11. Ковалёва, М. И. Ролевые игры как средство развития межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку в неязыковом ВУЗе / М. И. Ковалёва // ИНТЕРЭКСПО ГЕО-СИБИРЬ. — 2014. — Т. 6. — № 2. — С. 54–58.
12. Козлова, Н. М. Ролевые игры как инновационный метод обучения студентов / Н. М. Козлова, Л. П. Ковалева, М. Ю. Кузьмин // Сибирский медицинский журнал (Иркутск). — 2010. — Т. 98, № 7. — С. 31–33.
13. Кононенко, И. М. Ролевая игра и развитие социально-психологической компетентности студентов / И. М. Кононенко // Вестник Астраханского государственного технического университета. — 2006. — № 5 (34). — С. 293–300.
14. Кононенко, И. М. Ролевая игра как средство развития социально-психологической компетентности будущего специалиста / И. М. Кононенко // Вестник Астраханского государственного технического университета. — 2007. — № 5 (40). — С. 164–170.

15. Курцева, З. И. Урок-суд как вид сюжетно-ролевой игры / З. И. Курцева, И. В. Кубаева // Образование и право. — 2021. — № 10. — С. 259–267. — DOI: 10.24412/2076–1503–2021–10–259–267.
16. Левина, Е. А. Использование ролевой игры в качестве практико-ориентированного задания при обучении иностранному языку в педагогическом вузе / Е. А. Левина, Л. А. Лазутова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2018. — № 8 (86). — Ч. 1. — С. 207–210. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.gramota.net/article/phil20181447/fulltext> (дата обращения: 12.06.2025).
17. Логинова, Г. И. Философская антропология: игро-ролевой подход / Г. И. Логинова // Вестник Кузбасского государственного технического университета. — 2007. — № 3. — С. 106–108.
18. Мальцева, Т. В. К вопросу о методическом обеспечении ролевых и деловых игр / Т. В. Мальцева, Е. Н. Сепиашвили, Ю. Б. Макаренко // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2018. — № 1 (29). — С. 53–58.
19. Мустафаева, Д. Ш. Использование ролевой игры в подготовке бакалавров педагогического образования / Д. Ш. Мустафаева // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2015. — № 6 (124). — С. 144–148.
20. Нечаева, Т. В. Особенности использования деловых и ролевых обучающих игр в сфере высшего образования / Т. В. Нечаева, Е. Н. Ложкомоева // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — № 2 (69). — С. 261–263.
21. Орсаг, Ю. В. Ситуационно-ролевая игра «Мой вам совет» / Ю. В. Орсаг, О. Н. Паншина, Н. Н. Долгина, Н. В. Попова // Социальная педагогика. — 2015. — № 4. — С. 38–41.
22. Отрещенко, И. В. Использование деловой игры как метода обучения в вузе / И. В. Отрещенко // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. — 2017. — № 13. — С. 850–852.
23. Павловская, Ю. В. Особенности процесса формирования иноязычной коммуникации в ролевой игре / Ю. В. Павловская // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2016. — № 1. — Т. 5. — С. 130–132.
24. Чудайкина, Г. М. Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика / Г. М. Чудайкина, Н. Ю. Логинова, В. В. Костоварова // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. — 2017. — Т. 11. — № 4. — С. 82–92. — DOI: 10.22412/1999–5644–11–4–11.
25. Юн-Хай, С. А. Деловая игра как метод активного обучения будущих педагогов / С. А. Юн-Хай // Вестник Бурятского государственного университета. — 2015. — № 15. — С. 190–195.
26. Якимович, И. Г. Возможности использования игровых интерактивных технологий на практических занятиях в вузе / И. Г. Якимович // Вестник Брянского государственного университета. — 2016. — № 1 (27). — С. 381–383.
27. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М.: Смысл, 2001.
28. Суворова, Е. В. Значение игры в жизни человека / Е. В. Суворова // StudNet. — 2020. — Т. 3, № 10. — С. 173.

Проблемы и трудности экологического воспитания детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития

Жигунова Александра Викторовна, студент

Витебский государственный университет имени П. М. Машерова (Беларусь)

*В статье проанализированы проблемы экологического воспитания детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития, такие как **недостаточная адаптация, сложность восприятия, отсутствие мотивации, нехватка ресурсов, коммуникационные трудности, ограниченный доступ**. Подчеркивается, что для формирования экологической культуры необходим систематический подход: прогулки, экскурсии и самоанализ. Комплексный подход делает воспитание эффективным и доступным.*

Ключевые слова: экологическое воспитание, дошкольный возраст, особенности психофизического развития.

Исследованиями доказано, что дети дошкольного возраста способны овладеть умениями и навыками разнообразной деятельности, имеющей экологически ориентированный характер, и на этой основе проявлять осознанно-бережное отношение к объектам растительного и животного мира. Так, С. Н. Николаева предлагает решать проблему экологического образования «как можно раньше и до конца жизни, именно так можно определить возрастные границы важнейшей в наше

время проблемы — экологического образования людей» [2, с. 6].

Одной из основных проблем, с которой сталкиваются при экологическом воспитании детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития является недостаточная адаптация образовательного процесса и материалов к индивидуальным потребностям и возможностям ребёнка. Дети дошкольного возраста с особенностями психофизического развития могут иметь разные

уровни восприятия, коммуникативных навыков и познавательных возможностей и все это требует дифференцированного подхода.

Еще одной проблемой является сложность восприятия информации. Визуальные материалы так же важны при экологическом воспитании детей с особенностями психофизического развития. Необходимо использовать яркие иллюстрации, схемы, которые помогут увидеть взаимосвязь в природе. Если используются печатные материалы, они должны быть написаны простым и понятным языком, с краткими предложениями и понятной терминологией.

Мотивация и интерес, а точнее их отсутствие, так же является проблемой в экологическом воспитании. Во многих случаях дети не видят практической значимости изучаемого материала и не понимают, как полученные знания могут быть применены в их повседневной жизни. Это часто связано с отсутствием примеров успешных экологических практик. Отсутствие личной связи с темой может негативно сказываться на мотивации. Если у детей нет возможности наблюдать результаты экологических проблем в своем окружении, они могут воспринимать их как далекие и не касающиеся их лично.

Недостаток интереса к экологическому воспитанию могут возникать из-за устаревших методик преподавания, где внимание направлено на теорию, а не на практику. Для привлечения интереса детей необходимо использовать современные технологии, например, игровые. Такие подходы позволяют вовлечь их, активизировать их познавательную деятельность и помочь им почувствовать свою значимость в решении экологических вопросов. Важно в игре для детей то, что создаются такие условия, при которых дети действуют самостоятельно в той или иной игровой ситуации, тем самым, приобретают свой опыт, так как, их опыт действий с предметами обеднён и не зафиксирован.

«В процессе общения с природой в игровой форме у детей воспитывается эмоциональная отзывчивость, формируются умение и желание активно беречь и защищать природу, видеть живые объекты во всем многообразии их свойств и качеств, особенностей и проявлений, участвовать в создании необходимых условий для нормальной жизнедеятельности живых существ, находящихся в сфере детской досягаемости; понимать важность охраны природы, осознанно выполнять нормы поведения в природе» [1, с. 19–20].

Одной из главных трудностей экологического воспитания детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития является нехватка ресурсов, не-

обходимых для проведения практических занятий. Без практической деятельности сложно усвоить теоретическую информацию, и прочувствовать значимость экологических проблем. Например, экскурсии, занятия в ботаническом саду, играют ключевую роль в экологическом воспитании.

Наглядные материалы играют важную роль в экологическом воспитании. Они помогают детям лучше понять окружающий мир, развивают их воображение и интерес к природе. Для детей с особенностями психофизического развития наглядные материалы могут быть особенно важны, так как они помогают им лучше усваивать информацию и развивать свои способности. Но отсутствие качественных наглядных материалов может затруднить понимание экологических понятий. Существует несколько способов решения проблемы ограниченного доступа к наглядным материалам. Например, создание материалов своими руками, используя подручные средства (камни, листья, цветы) или переработанные предметы (бутылки, коробки).

Развитие отношений к природе тесно связано со специальной организацией воспитательного процесса, основанного на нравственно-положительном опыте детей в различных жизненных ситуациях. Педагоги должны уметь вызывать у детей сочувствие к живой природе, желание заботиться о ней. Важно также научить детей оценивать собственное поведение, поведение сверстников и взрослых при общении с природой.

Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития предполагает познание живых и неживых предметов в их взаимосвязи со средой обитания. На основе этих знаний можно сформировать осознанно правильное отношение к природе, которое рассматривается как совокупность экологических знаний ребенка и желания сохранить, поддержать или создать для живого нужные условия. Такое отношение можно сформировать у детей с особенностями психофизического развития если систематически на протяжении нескольких лет знакомить его с разнообразием природы.

Таким образом, успешное экологическое воспитание детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития требует комплексного подхода. Применение комплексного подхода может помочь преодолеть проблемы и трудности, связанные с экологическим воспитанием и сделать этот процесс более эффективным и доступным для всех детей.

Литература:

1. Казаручик, Г. Н. Дидактические игры в экологическом образовании дошкольников / Г. Н. Казаручик // Дошкольная педагогика. — 2008. — № 2 (43). — С. 19–24.
2. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников / С. Н. Николаева. — М.: Академия, 1999. — 220 с.
3. Карпова, С. Н. Игра и нравственное развитие дошкольников / С. Н. Карпова, Л. Г. Лысюк. — М.: Изд-во МГУ, 1986. — 142 с

Олимпиада по искусственному интеллекту и нейросетям как практика использования элементов геймификации и игрофикации в курсе информатики

Захарова Кристина Валерьевна, студент магистратуры;
Имамназарова Дурсун Сейитджановна, студент магистратуры
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

В статье рассматривается практика разработки и проведения Республиканской олимпиады по искусственному интеллекту и нейросетям «Нейробаттл» с использованием элементов геймификации и игрофикации. Содержание мероприятия основано на материале учебного предмета «Информатика», а также жизненном опыте школьников. Авторы приходят к выводу о повышении мотивации и интереса к изучению информатики путем привлечения обучающихся к участию в данной олимпиаде.

Ключевые слова: олимпиада, искусственный интеллект, нейросеть, информатика, геймификация, игрофикация.

Введение. Современное школьное обучение имеет в своем арсенале достаточный набор инструментов для обеспечения всестороннего развития обучающихся. Одним из таких инструментов является предоставление возможности для участия обучающихся в олимпиадах различного уровня: школьных, муниципальных, региональных (например, республиканских), всероссийских и международных. Данное участие регламентируется нормативными и нормативно-правовыми актами Министерства просвещения Российской Федерации, а также документами, определяющими порядок организации и проведения олимпиад (Положением об олимпиаде). По мнению С. В. Кутняк, «олимпиады способствуют углублению и расширению знаний по изучаемым дисциплинам, повышению уровня учебной мотивации учащихся» [2]. Таким образом, одним из направлений деятельности педагогов является подготовка обучающихся к участию в олимпиадах различного уровня.

Постановка проблемы. На данный момент одними из актуальных направлений сфер жизнедеятельности общества, и образования в том числе, являются искусственный интеллект (ИИ) и нейросети. Учебный предмет «Информатика» изучает эти понятия и помогает в формировании знаний о технологиях ИИ, о применении нейросетей в различных областях [3]. Современные обучающиеся, используя возможности сети Интернет, способны самостоятельно изучить историю развития ИИ и сферы его применения, его особенности и характеристики, достижения в сфере ИИ.

В данной статье описана попытка оценки уровня знаний обучающихся 8–11 классов образовательных организаций Республики Мордовия об искусственном интеллекте и нейросетях. Для этого студенты физико-математического факультета МГПУ имени М. Е. Евсевьева в рамках проведения Недели информатики и программирования разработали Республиканскую олимпиаду по искусственному интеллекту и нейросетям «Нейробаттл» (Олимпиаду) с использованием элементов современных образовательных технологий — геймификации и игрофикации.

Л. Д. Цирулева, Н. Е. Щербакова в статье «Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реали-

зации технологии» под геймификацией понимают «применение игровых элементов и механик в процессе обучения для достижения максимальной мотивации и вовлеченности учащихся» [4]. Данная технология включает в себя использование разнообразных элементов, например таких, как бонусы (баллы), сюжетные линии, персонажи, миссии, квесты и многое другое. Применение подходов, характерных для компьютерных игр в программных инструментах для неигровых процессов с целью привлечения пользователей, повышения их вовлеченности в решении прикладных задач, использование продуктов и услуг называется игрофикацией [1].

Элементы этих двух образовательных технологий стали базой тестирования, составляющего основу Олимпиады. Они являлись инструментом повышения мотивации школьников к изучению информатики, развития их творческого мышления, понимания обучающимся уровня своих знаний, умений и навыков в области ИИ и нейросетей и определения путей дальнейшего развития в данном направлении.

Цель исследования — выявить эффективность разработки и проведения Республиканской олимпиады «Нейробаттл» с использованием элементов геймификации и игрофикации для повышения мотивации обучающихся к изучению информатики и развития их навыков в области использования искусственного интеллекта и нейросетей.

Целью проведения Республиканской олимпиады по искусственному интеллекту и нейросетям «Нейробаттл» является выявление и поддержка талантливых школьников, способных продемонстрировать высокий уровень подготовки в области искусственного интеллекта и нейросетей.

Олимпиада «Нейробаттл» была направлена на решение следующих задач:

- выявление у обучающихся знаний, умений и навыков в области искусственного интеллекта и нейросетей;
- усиление интереса к изучению школьного курса информатики;
- повышение мотивации к освоению современных информационных технологий;
- формирование нестандартного, критического и аналитического мышления;

- содействие профессиональному самоопределению обучающихся в сфере высоких технологий;
- обеспечение возможности приобретения участниками навыков решения олимпиадных задач по информатике.

Для проведения Олимпиады было разработано соответствующее Положение.

Олимпиада была проведена в один этап в дистанционном формате с помощью образовательного онлайн-сервиса OnlineTestPad (<https://onlinetestpad.com/gw1x6ish2jryu>). В рамках данного этапа обучающиеся должны были выполнить 16 заданий.

В качестве средства повышения вовлеченности обучающихся выступило начисление баллов и сопровождение участников Олимпиады виртуальным помощником — Рут — разумным ИИ, который обучается на основе поведения пользователей и помогает им в повседневной жизни. Таким образом, были применены технология геймификации и игрофикации. В начале Олимпиады (на главной странице) Рут приветствует обучающихся и объясняет правила выполнения Олимпиады (рис. 1).

Перед выполнением заданий Олимпиады участникам было предложено заполнение формы регистрации (полей «Имя», «Фамилия», «Класс», «Школа»). Данные сведения были необходимы для обработки результатов участников экспертами Олимпиады.

Для обеспечения наглядности заданий, в процессе разработки Олимпиады были использованы различные вариации тестовых заданий: вопросы были представлены в виде ребусов (рис. 2), иллюстраций, были приведены задания на соответствие, задания с выбором одного или нескольких вариантов ответа, задания на заполнение пропусков и ввод числа.

Представим далее пример вопроса, ответом на который служит ввод числа (рис. 3).

Пример задания Олимпиады на соответствие представлен на рис. 4.

Результаты исследования. В Республиканской олимпиаде по ИИ и нейросетям приняли участие 35 обучающихся из 5 образовательных организаций Республики Мордовия. В каждой возрастной категории были определены победитель и призер. Обучающиеся с нетерпением ожидали результатов Олимпиады и были очень рады получить памятные награды — дипломы победителей и призеров. Всего таких дипломов получилось 15. После проведения Олимпиады было проведено небольшое анкетирование, содержащее вопросы о структуре Олимпиады, ее заданиях, постановке вопросов в заданиях и т. д.

Обучающиеся охотно поделились впечатлениями об участии в Олимпиаде, высказали мнение о заданиях Олимпиады. Какие-то задания показались для школьников легкими, а какие-то, наоборот, вызвали затруднения. Все обучающиеся отметили увлекательность заданий, под-



Рис. 1. Главная страница Олимпиады

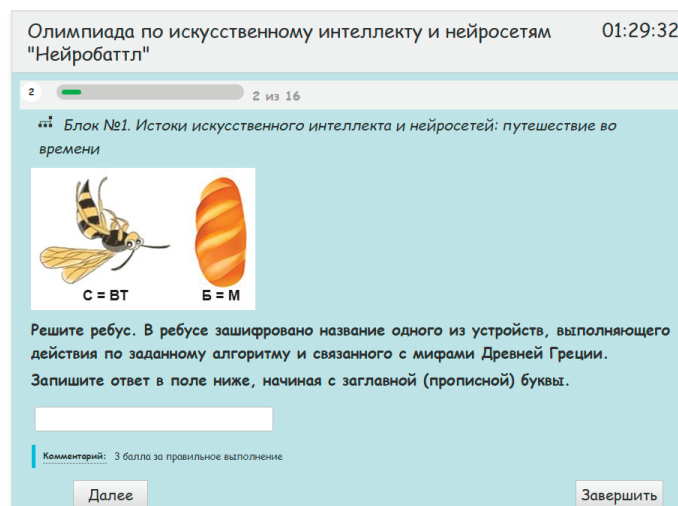


Рис. 2. Задание-ребус Олимпиады

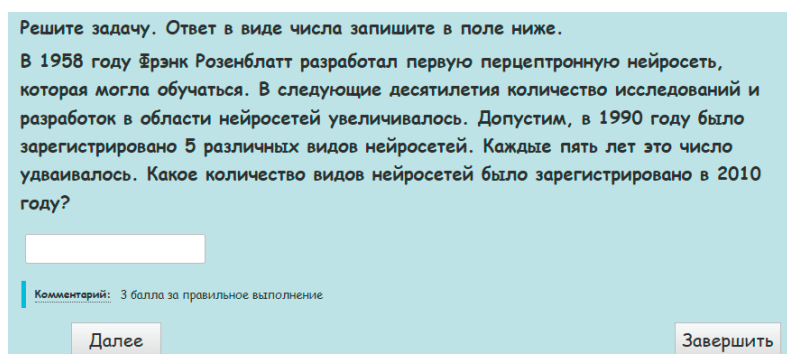


Рис. 3. Одно из заданий блока № 1

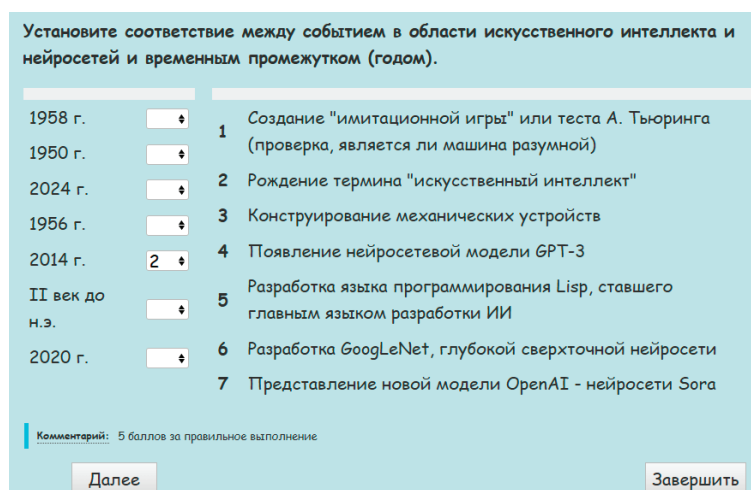


Рис. 4. Задание Олимпиады на установление соответствия

держку виртуального помощника Рут на начальном этапе Олимпиады, большую наглядность, четкость инструкций и постановок вопросов в заданиях.

Выводы. Реализация разработки и проведения Олимпиады с использованием элементов геймификации и игрификации способствует повышению мотивации обучающихся к изучению современных информационных

технологий и учебного предмета «Информатика», знакомящего школьников с понятиями «искусственный интеллект» и «нейросети». Эффективность использования вышеперечисленных образовательных технологий при организации Олимпиады в дистанционном формате подтверждается количеством участников Олимпиады — все 35 обучающихся смогли определить для себя пробелы в зна-

ниях, или, наоборот, те аспекты искусственного интеллекта и нейросетей, которые уже были хорошо известны, оценить задания Олимпиады на предмет понятности, наглядности и увлекательности. Наиболее талантливые обучающиеся были отмечены памятными наградами. Пе-

дагоги, готовящие обучающихся к участию в данной Олимпиаде, смогли оценить уровень своих профессиональных навыков и определить дальнейшие шаги, связанные с олимпиадным движением обучающихся по информатике.

Литература:

1. Геймификация, игрофикация, играизация в образовательном процессе. — Текст: электронный // Статьи психологов: официальный сайт. — URL: <https://www.b17.ru/article/122214/> (дата обращения: 30.05.2025).
2. Кутняк, С. В. Роль предметных олимпиад в повышении качества образования в школах с низкими результатами обучения. — Текст: электронный // Социальная сеть учителей «Педагог 13.ру»: официальный сайт. — URL: <https://clck.ru/3Mbinj> (дата обращения: 24.04.2025 г).
3. Методические рекомендации по проведению дистанционной олимпиады по информатике «ИТ-ОЛИМП». — Текст: электронный // Современный урок: официальный сайт. — URL: <https://www.lurok.ru/categories/6/articles/34608> (дата обращения: 10.04.2025).
4. Цирулаева Л. Д. Щербакова Н. Е. Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реализации технологии. — Текст: непосредственный // Вестник Пензенского государственного университета. — 2023. — № 3. — С. 13–17.

Обучающие мобильные приложения как средство обучения русской фразеологии в средней школе

Козлова Людмила Валерьевна, учитель русского языка и литературы
МОУ г. о. Саранск «Центр образования № 15 «Высота» имени Героя Советского Союза М. П. Девятова»

В статье рассматриваются возможности использования обучающих мобильных приложений на уроках русского языка в средней школе, а также приводится макет обучающего мобильного приложения.

Ключевые слова: фразеология, обучающие мобильные приложения, мобильное обучение.

В последние годы в системе образования всё чаще стали использоваться обучающие мобильные приложения. Если раньше в школах были недопустимы мобильные телефоны, то сейчас, в соответствии с новыми требованиями ФГОС и Закона «Об образовании» возрастает популярность мобильных средств обучения. Это обуславливают, в первую очередь, такие характеристики современного поколения, как наличие высокого уровня мобильности и неотрывное взаимодействие с сетью Интернет. Это требует применения совершенно новых, современных средств, приемов и методов обучения учащихся.

Такое средство, как обучающие мобильные приложения, встречается в современной методической литературе всё чаще в связи с компьютеризацией общества. Исследователи сходятся во мнении, что данное понятие характеризует программный продукт, обладающий определённым функционалом, интерфейсом и позволяющий пользователю организовать процесс обучения, структурировать передачу информации, осуществлять её контроль и усвоение. Таким образом, под обучающим мобильным приложением мы будем понимать форму учебной деятельности, имеющую вид программы для мобильного те-

лефона, планшета или компьютера, обладающую определённым набором функций и активизирующую учебный процесс.

Не все мобильные приложения мы можем использовать при обучении. К ним существует ряд требований, среди которых:

- 1) совокупность норм и условий для обеспечения оптимального порядка структурирования учебной информации и предъявления ее с помощью мобильных приложений;
- 2) максимальная визуализация учебного материала;
- 3) аудиоподдержка материала;
- 4) возможность мгновенно проверить выполненные задания;
- 5) возможность многократного выполнения заданий с целью закрепления знаний.

В связи с этими требованиями С. В. Титова в своей статье «Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс» выделяет такие группы мобильных приложений.

1. Собственно обучающие или дидактические мобильные приложения.

2. Инструментальные мобильные приложения [4, стр. 9].

Цели использования обучающих мобильных приложений разнообразны. Вслед за А. Н. Русак мы считаем, что мобильные приложения направлены на решение следующих задач.

1. Создание, в первую очередь, персональной образовательной среды. Обучающийся, после освоения нового материала, может подобрать для себя систему его повторения. То есть настроить для себя определенные напоминания, которые в течении каких-либо промежутков времени будут появляться на экране мобильного телефона и требовать повторения изученного материала. Это будет способствовать тому, что ученик не забудет о повторении, а материал будет находиться в активной долговременной памяти.

2. Организация самоконтроля, то есть, с помощью мобильного приложения можно оценивать собственную деятельность, наблюдать за своим прогрессом или регрессом, анализировать ход своей работы.

3. Динамичная смена видов учебной деятельности, что позволяет удерживать внимание и заинтересовывать обучающихся.

4. Представление огромного количества информации в компактной форме, что позволяет наилучшим образом её усвоить, систематизировать и запомнить.

5. Обеспечение мобильного непрерывного образования и самообразования. Разработка мобильных приложений по определенным разделам, курсам, позволяет учащимся использовать их непрерывно, повсеместно, в компактной форме, в любом месте и при удобном моменте [3, стр. 54].

Значимость обучающих мобильных приложений растет не только благодаря их общедоступности и заманчивости с точки зрения новейших технологий, но и благодаря возможностям, которые они открывают для пользователей. Мобильные приложения имеют огромный потенциал в области обучения, так как «в отличие от традиционных материалов они обеспечивают постоянный доступ к учебным и справочным ресурсам, поддерживают обратную связь между педагогом и учениками и способны повышать мотивацию обучаемых, а также учитывать индивидуальные особенности» [1, стр. 11].

Мобильное обучение и применение на уроках мобильных приложений — огромная ступень в развитии системы образования, поскольку в информационный век позволяет значительно упростить ряд сложностей в обучении. Однако для получения качественного образования необходимо приложить огромное количество усилий не только программистов и методистов в разработке приложений, но и усилий преподавателей, так как именно они предвеляют технологию мобильного обучения в жизнь.

В данной статье мы предлагаем использовать мобильные обучающие приложения в школе при работе с фразеологическими единицами. Изучение данного раздела «предполагает познание основных свойств из-

учаемых языковых единиц, их языковых особенностей и функционирования в речи, фразеологического богатства русского языка» [2, стр. 397]. Кроме этого, изучению фразеологических единиц должно сопутствовать использование их в речи, толкование значения фразеологических оборотов и уместные употребление их в разговоре».

На основании этого нами была проведена работа по составлению макета мобильного приложения для изучения фразеологии русского языка.

Название приложения: «Игра стоит свеч»

Цель: обобщить и систематизировать знания учащихся по фразеологии русского языка.

Задачи:

- 1) закрепить знания о фразеологической системе;
- 2) отрабатывать навыки использования фразеологических оборотов;
- 3) продолжить работу по развитию речи, памяти, внимания;
- 4) развивать рефлексию;
- 5) формировать потребности в новых знаниях;
- 6) воспитывать интерес к изучению русского языка и русской культуры;
- 7) создавать условия для повышения интеллектуального и культурного уровня, расширения кругозора учеников.

Сюжет. Краткое содержание.

Сюжетом игры служит приключение мальчика, получившего двойку на уроке русского языка. Школьник попадает в государство Фразеоград, где встречает необычных говорящих животных. Они рассказывают ему о том, что следует сделать для возвращения домой и предлагают выбрать помощника для всех испытаний. Суть игры состоит в том, школьник должен пройти все испытания, расположенные в трех разных локациях (пустыня, лес, горы). Всего 15 испытаний, пройдя которые ученик возвращается домой. Чтобы перейти с одной локации на другую, необходимо выполнить все задания предыдущей. После того как будут пройдены все локации, ученик получает ключик, открывающий портал для возвращения домой.

Кроме режима «Приключение», приложение включает в себя режим «Тренировка», где можно посмотреть словарь фразеологизмов, представленных в приложении, познакомиться с основными понятиями фразеологии и классификациями фразеологизмов.

Также в приложении можно посмотреть достижения, полученные школьником в результате приключения. За каждый пройденный уровень обучающийся награждается кубком.

В «Работе над ошибками» можно посмотреть, какие задания вызывают особые сложности и отдельно прорешать их.

В настройках можно включить/выключить звуки и уведомления, а также выбрать уровень сложности при прохождении приключения.

Типы и структура заданий. В приложении предложены задания закрытого типа с одиночным выбором и открытого типа.

Объем языкового материала. Игра содержит 2 уровня сложности: «без сучка без задоринки» и «ум за разум заходит». На каждом уровне есть 3 локации (пустыня, лес, горы), каждая из которых включает 5 заданий.

Данная игра является средством интенсивного обучения фразеологии на уроках русского языка и во внеклассной работе, что объясняется необходимостью

повторения изучаемого материала в ходе игры, самостоятельного отбора и творческой переработки информации, а также тем, что динамичность и разнообразие учебного процесса помогают увеличить интерес к нему детей.

Таким образом, использование обучающих мобильных приложений на уроках русского языка открывает новые возможности в организации учебной работы: увлекательные домашние задания, совершенно новая форма проверочных работ, а также интересное использование опросов и тестов во время урока.

Литература:

1. Алтухов, Ю. А. Использование мобильного приложения как дополнение к учебникам / Ю. А. Алтухов, М. А. Саповатов // Педагогическое образование на Алтае. — 2017. — № 1. — С. 9–14.
2. Волкова, Е. В. Методы и принципы изучения фразеологии в вузе и школе [Электронный ресурс] / Е. В. Волкова // Молодой ученый. — 2014. — № 15. — С. 394–397. — URL: <https://moluch.ru/archive/74/12496/>
3. Русак, А. Н. Мобильные образовательные приложения как электронная обучающая среда / А. Н. Русак // Наука — образованию, производству, экономике: материалы XXIII регион. науч.-практ. конф. преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, 15 февр. 2018 г. / ред.: И. М. Прищепа, В. Я. Кузьменко; Витебский гос. ун-т. — Витебск: Изд-во ВГУ, 2018. — С. 54–55.
4. Титова, С. В. Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс / С. В. Титова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2016. — Т. 21. — № 7–8. — С. 7–14.

Формирование связной устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня

Кочергин Николай Александрович, студент магистратуры

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

В статье рассматриваются особенности формирования связной устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) третьего уровня. Описаны теоретические основы развития связной речи, приведена психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР, в ходе анализа выявлены эффективные методы диагностики и коррекции. Особое внимание уделяется логопедической работе, направленной на развитие монологической речи через использование наглядных и мнемотехнических методов. Результаты исследования подчеркивают важность комплексного подхода в коррекционной работе для подготовки детей к школьному обучению.

Ключевые слова: связная речь, общее недоразвитие речи, старшие дошкольники, монологическая речь, логопедическая коррекция.

Введение

Проблема формирования связной устной речи у детей дошкольного возраста является одной из наиболее актуальных в современной логопедии и педагогике. Связная речь — это высшая форма речевой деятельности, позволяющая осуществлять полноценное общение, передавать информацию, выражать свои мысли и чувства, а также формировать адекватное представление об окружающем мире. Успешное овладение связной речью является необходимым условием успешной адаптации к школьному обучению и дальнейшей социализации ребенка.

Особую значимость эта проблема приобретает при работе с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР). ОНР — это сложное речевое нарушение, при котором страдают все компоненты языковой системы: фонетика, лексика, грамматика. Дети с ОНР испытывают значительные трудности в построении развернутых высказываний, что существенно ограничивает их коммуникативные возможности и негативно сказывается на познавательном развитии.

Особенно уязвимы в этом отношении старшие дошкольники с ОНР третьего уровня, у которых речевые навыки улучшаются по сравнению с более ранними стадиями, но связная речь все еще остается слаборазвитой.

Они способны воспроизводить отдельные фразы, отвечать на вопросы, но испытывают трудности с самостоятельным построением логически последовательных и грамматически правильных высказываний.

В связи с этим целью данной работы является анализ особенностей формирования связной устной речи у старших дошкольников с ОНР третьего уровня, выявление эффективных методов диагностики и коррекции, а также разработка практических рекомендаций по организации логопедической работы.

Теоретические основы развития связной речи

Проблема развития связной речи рассматривается в трудах многих отечественных и зарубежных ученых. Л. С. Выготский подчеркивал роль речи в формировании высших психических функций и познавательной деятельности [1]. А. А. Леонтьев рассматривал связную речь как форму коммуникативной деятельности, направленную на передачу информации и взаимодействие с окружающими [2]. Т. А. Ладыженская выделяла различные типы связной речи (монологическую и диалогическую) и определяла основные требования к ней (смысловая целостность, логическая последовательность, грамматическая правильность и выразительность) [3].

Связная речь представляет собой сложную систему, состоящую из нескольких компонентов:

- Содержательный компонент включает в себя выбор темы, определение цели высказывания, сбор и систематизацию информации.

- Структурный компонент предполагает построение логически последовательного текста, использование различных языковых средств для связи предложений и абзацев.

- Языковой компонент подразумевает использование грамматически правильных и разнообразных языковых конструкций, а также богатый словарный запас.

- Коммуникативный компонент предполагает учет адресата и ситуации общения, а также умение выражать свои мысли и чувства в доступной и понятной форме.

Развитие связной речи происходит постепенно, на протяжении всего дошкольного возраста. В раннем возрасте дети овладевают отдельными словами и фразами, а затем переходят к построению простых предложений и коротких рассказов. В старшем дошкольном возрасте обучающиеся должны уметь самостоятельно составлять развернутые монологические высказывания, пересказывать тексты, описывать предметы и явления.

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР третьего уровня

Дети с ОНР третьего уровня имеют определенные особенности психического и речевого развития. У них отмечаются:

- Ограниченный словарный запас: дети испытывают трудности с подбором слов для выражения своих мыслей, часто используют упрощенные и неточные выражения.

- Грамматические ошибки: наблюдаются ошибки в согласовании слов, употреблении падежей и предлогов, образовании множественного числа существительных и глаголов.

- Нарушение звукопроизношения: у многих детей сохраняются дефекты произношения отдельных звуков, что затрудняет понимание их речи.

- Недостаточное развитие фонематической системы: дети испытывают трудности в различении звуков, что приводит к ошибкам при чтении и письме.

- Недостаточная сформированность связной речи: дети затрудняются в построении развернутых высказываний, не могут логически последовательно излагать свои мысли, часто перескакивают с одной темы на другую.

- Особенности познавательной деятельности: у детей могут наблюдаться трудности с концентрацией внимания, запоминанием информации, обобщением и классификацией.

- Эмоционально-волевые особенности: некоторые дети могут быть замкнутыми и застенчивыми, другие — импульсивными и гиперактивными.

Устранение общего недоразвития речи, в частности формирование связной речи у детей, является целью логопедической работы, как отмечают Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина [4].

Несмотря на указанные трудности, дети с ОНР третьего уровня обладают потенциалом для развития и успешного обучения. При своевременной и правильно организованной логопедической работе они могут значительно улучшить свои речевые навыки и подготовиться к школе [5].

Методы диагностики связной речи у старших дошкольников с ОНР третьего уровня

Диагностика связной речи является важным этапом логопедической работы. Она позволяет выявить уровень развития связной речи, определить структуру речевого дефекта и разработать индивидуальную программу коррекции.

Для диагностики связной речи у старших дошкольников с ОНР третьего уровня используются следующие методы:

1. Беседа: проводится с целью выявления общих представлений ребенка об окружающем мире, его интересов и потребностей.

2. Пересказ текста: ребенку предлагается прослушать короткий текст и пересказать его своими словами. Оценивается полнота, последовательность и грамматическая правильность пересказа.

3. Описание предмета или картинки: ребенку предлагается описать предмет или картинку. Оценивается полнота, точность и детализация описания.

4. Составление рассказа по серии картинок: ребенку предлагается серия картинок, по которым он должен составить рассказ. Оценивается логическая последователь-

ность сюжета, грамматическая правильность и выразительность рассказа.

5. Составление рассказа по личному опыту: ребенку предлагается рассказать о каком-либо событии из своей жизни. Оценивается спонтанность, последовательность и грамматическая правильность рассказа.

6. Анализ самостоятельных высказываний ребенка: проводится анализ спонтанной речи ребенка в различных ситуациях общения.

При оценке связной речи необходимо учитывать следующие параметры:

- объем высказывания (количество предложений и слов в высказывании);
- структуру высказывания (наличие начала, середины и конца, логическая последовательность);
- словарный запас (разнообразие и точность используемых слов);
- грамматическую правильность (отсутствие грамматических ошибок);
- выразительность (использование различных языковых средств для придания речи образности и эмоциональности).

Методы коррекции связной речи у старших дошкольников с ОНР третьего уровня

Коррекционная работа по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР третьего уровня должна быть комплексной и направленной на развитие всех компонентов речевой системы. Она включает в себя:

1. Развитие лексико-грамматического строя речи: расширение словарного запаса, формирование грамматически правильной речи, обучение использованию различных типов предложений и связей между ними.
2. Развитие фонематической системы: формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха и анализа.
3. Развитие связной речи: обучение пересказу текстов, составлению рассказов по картинкам и личному опыту, развитие монологической и диалогической речи.

Различные элементы коррекционной работы, направленные на развитие связной речи, описаны в работах В. В. Коноваленко и С. В. Коноваленко [6], а также Т. А. Ткаченко [7]. В частности, предлагаются упражнения на составление рассказов разных типов, на развитие грамматического строя речи и формирование навыков планирования высказывания.

Для развития связной речи применяются различные методы и приемы: использование наглядных пособий (картинки, схемы, таблицы, мнемотаблицы); игровые методы (дидактические и ролевые игры, театрализованные представления); мнемонические методы (использование опорных символов и схем для запоминания информации и составления рассказов); моделирование (составление схем и планов рассказов, использование графических organizers); совместное рассказывание (логопед начинает

рассказ, а ребенок его продолжает); пересказ по опорным картинкам (ребенку предлагается серия картинок, по которым он должен пересказать текст); составление рассказов по вопросам (логопед задает ребенку вопросы, на которые он должен отвечать развернутыми предложениями); использование различных типов рассказов (описание, повествование, рассуждение).

Особое внимание уделяется развитию монологической речи, поскольку именно она является основой успешного обучения в школе.

При работе над монологической речью используются следующие приемы: обучение составлению плана рассказа; использование опорных слов и фраз (ребенок составляет рассказ, опираясь на заранее подготовленные опорные слова и фразы); обучение различным способам связи предложений в тексте; обучение использованию различных типов предложений (простых, сложных, распространенных); работа над выразительностью речи.

Неотъемлемой частью коррекционной работы является индивидуальный подход к каждому ребенку. Необходимо учитывать его возрастные и личные особенности, уровень развития речи, а также наличие сопутствующих нарушений.

Практические рекомендации по организации логопедической работы

Для эффективной организации логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР третьего уровня необходимо соблюдать следующие рекомендации:

- Создание благоприятной речевой среды: необходимо обеспечить ребенку возможность общаться в различных ситуациях, поощрять его речевую активность, поддерживать и стимулировать его интерес к речи.
- Использование наглядных пособий: наглядные пособия помогают ребенку лучше понимать и запоминать информацию, а также облегчают процесс составления рассказов.
- Использование игровых методов: игровые методы делают процесс обучения более интересным и увлекательным для ребенка, а также способствуют развитию его коммуникативных навыков.
- Индивидуальный подход: необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка при планировании и проведении занятий.
- Взаимодействие с родителями: родители должны быть активными участниками коррекционного процесса, выполнять домашние задания, следить за речью ребенка и создавать благоприятную речевую среду дома.
- Использование различных видов рассказов: необходимо обучать детей составлению различных видов рассказов (описание, повествование, рассуждение).
- Работа над выразительностью речи: необходимо учить детей использовать интонацию, темп речи, логическое ударение для придания речи образности и эмоциональности.

— Постоянный мониторинг результатов: необходимо регулярно оценивать результаты коррекционной работы и при необходимости вносить коррективы в программу обучения.

Заключение

Формирование связной устной речи у старших дошкольников с ОНР третьего уровня является сложной и многогранной задачей. Успешное решение этой задачи

требует комплексного подхода, который включает в себя диагностику, коррекцию, а также создание благоприятной речевой среды. Использование наглядных и мнемотехнических методов, игровых приемов, индивидуального подхода и взаимодействия с родителями позволяет достичь значительных результатов в развитии связной речи у детей с ОНР третьего уровня. Своевременная и правильно организованная логопедическая работа способствует подготовке детей к успешному обучению в школе и дальнейшей социализации.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
2. Леонтьев, А. А. Язык, речь и речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — М.: Просвещение, 1969. — 214 с.
3. Ладыженская, Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка / Т. А. Ладыженская. — М.: Просвещение, 1991. — 239 с.
4. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 224 с.
5. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. — М.: Аркти, 2002. — 144 с.
6. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы. Методическое пособие / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2001. — 48 с.
7. Ткаченко, Т. А. Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4–6 лет / Т. А. Ткаченко. — М.: Ювента, 2007. — 24 с.

Formation of motivation for learning when studying astronomy at school

Kosheleva Ekaterina Evgenievna, student

Scientific advisor: Galtseva Oksana Alexandrovna, candidate of sciences in physics and mathematics, associate professor
Belgorod State National Research University

In the article, the author explores the key competencies required by a physics teacher to teach astronomy. Innovative methods, techniques and forms of lessons are also considered, contributing to the development of students' interest in studying astronomy.

Keywords: astronomy, student, teacher, competencies, innovative forms, methods and techniques.

The astronomy section is an important part of the school curriculum. Astronomy is of particular interest to students. At the very beginning of studying this section, students are in a state of anticipation of the result. They expect this course to be dominated by direct observation and study of planets, stars, and constellations. But often their expectations do not match reality. The predominance of formulas and a lot of theoretical material makes astronomy boring and uninteresting in the eyes of students.

The fact is that astronomy as a separate subject was absent from Russian schools for a long time, in 2017 it was returned to the list of compulsory subjects in the school curriculum, and then in 2022 it was excluded from it again [2, p. 299]. In this regard, methodological manuals, recommendations and developments are not enough for a high-quality study of this science. But science does not stand still, so modern astronomy

is developing rapidly and is systematically updated with new discoveries. Therefore, the astronomy course at school needs significant changes and updates. An important aspect of a student's successful acquisition of the necessary knowledge and skills is high-quality teacher training.

How can teachers organize the learning process so that astronomy becomes a truly fascinating subject for students? To begin with, the teacher must master key competencies such as:

— cognitive competencies — a set of necessary knowledge on the subject, psychology and pedagogy;

— professional and technological competencies — possession of the necessary knowledge of astronomy and the ability to properly organize the educational process using new methods and technologies;

— psychological competencies — a set of skills and abilities to identify the personal characteristics of a student's

character, determine his emotional state and create a favorable atmosphere for learning;

- communicative competencies — the ability to organize pedagogical interaction in which mutual understanding, mutual respect and willingness to cooperate are present between the teacher and the students;

- professional and informational competencies — the teacher's knowledge and skills for the effective use of information resources;

- value-semantic competencies — the ability to engage in creative activity, the ability to apply innovative and creative methods in their activities;

- reflexive pedagogical competencies — the ability to evaluate the process and result of one's pedagogical activity [3, p. 1206].

Having mastered these competencies, the teacher will be able to arouse students' interest in their own subject and ensure that students acquire the necessary knowledge and skills. But in order for students to become motivated to study this subject and subsequently only strengthen it, it is worth using interesting and interactive lesson formats. Let's look at specific examples.

The first astronomy lesson can be started with the business game «Astronomy Trial». In this game, each student gets his role (judge, witness, prosecutor, accused, lawyer, etc.) in the trial. The students take turns preparing reports on the history of ancient and modern astronomy, and then present them according to the program of the trial. This way, the teacher will be able to see the level of initial awareness of students in the field of the history of astronomy and interest children in further studying it [1, p. 174].

In subsequent lessons, the teacher can start the lesson using «Five Minutes of Cosmonautics», that is, leave the first 5–6 minutes of the lesson to discuss a new space discovery, a scientific article, or just the latest news about space, prepared in advance by the teacher or students. This technique will allow you to see the applied application of astronomy in real life, and the search and analysis of information by students will contribute to the development of critical thinking.

In addition to the classic homework with exercises and paragraphs, the teacher can also choose as homework writing essays on topics of interest (for example, «astronomy and mathematics», «astronomy and economics», «astronomy in my life», etc.), composing an astronomical crossword puzzle, preparing a video clip, presentation or other interesting material for the next topic. This way, students will develop

creative skills, broaden their horizons and consolidate their knowledge of the subject, and each lesson will be distinguished by its originality and uniqueness [1, p. 175].

Control papers can also have an interesting format, they can be conducted in the form of astronomical dictation (tests or other tasks performed on paper and containing questions with original wording), surveys at the conference (a teacher with one group of students prepares questions for the conference, and other students answer them), searching for errors in literature and music (students look for errors in astronomical information in various musical or literary works).

Also, the lessons of discovering new knowledge can also be conducted in an exciting way. For example, when studying the planets of the Solar system, the organization of the role-playing game «Space Detective» is appropriate. As part of this game, the teacher tells the students the following news: «A planet has disappeared! There was a record of the ninth planet in the archive data of the 1990s, but it's not there now». Then the students are divided into groups: astronomers, historians, and physicists. Each group receives its own source of information, analyzes it, and then discusses it with the entire class and the teacher.

The Astronomical Cinema is another interesting lesson format in which the teacher shows excerpts from films.: «Cosmos: space and time» (a documentary film that tells many stories about space in simple language), «Interstellar» (visualization of a black hole), «The Martian» (calculations of orbits and studying the problems of growing plants on Mars), «In search of Planet X» (cartoon about dwarf planets and astronomers), «Gagarin. The first in space» (details of the preparation of the first space flight) and many others. After watching the excerpts, the teacher can either ask questions or give practical tasks.

Thus, when studying astronomy in a modern school, students can learn a lot of new and interesting things about space in an interesting way. The original presentation of information and the use of various lesson formats will contribute to the development of motivation for children to learn and study astronomy. However, the organization of such lessons requires a lot of time from the teacher, so lessons in the game format can be alternated with traditional lessons, while homework and individual assignments can also be creative. In turn, the integrated use of various methods and techniques will ensure that students acquire the necessary knowledge and skills in astronomy.

References:

1. Бирзуль А. Н. Опыт организации работы по астрономии в 11 классе: сборник трудов конференции. // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 15 апр. 2021 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] — Чебоксары: ИД «Среда», 2021. — С. 173–179. URL: <https://phsreda.com/e-articles/10271/Action10271-98325.pdf>
2. Валиахмедов, Д. З. Необходимость введения дисциплины «Астрономия» обязательным предметом в программу среднего общего образования / Д. З. Валиахмедов. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 14 (461). — С. 298–301. — URL: <https://moluch.ru/archive/461/101433/> (дата обращения: 10.06.2025).

3. Орлова Т. А. Методы повышения профессиональной компетенции будущих учителей по физики и астрономии // Экономика и социум. 2022. № 3–2 (94). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-povysheniya-professionalnoy-kompetentsii-buduschih-uchiteley-po-fiziki-i-astronomii> (дата обращения: 10.06.2025).

Уроки лидерства и командной работы в сериале «Сверхъестественное»: педагогические аспекты для современного образования

Макарова София Евгеньевна, руководитель курса
Российская международная академия туризма (г. Химки)

Статья исследует педагогический потенциал культового сериала «Сверхъестественное» (2005–2020), анализируя лидерские качества главных героев — братьев Дина и Сэма Винчестеров — и их командное взаимодействие как модель для образовательного процесса. Автор выделяет ключевые аспекты: взаимодополняющие стили лидерства (харизматичный и решительный Дин или аналитичный и эмпатичный Сэм), механизмы разрешения конфликтов, роль эмоционального интеллекта в командной динамике. Особое внимание уделяется практическим рекомендациям по интеграции этих принципов в учебные программы — через групповые проекты, тренинги командной работы и развитие эмпатии. Статья доказывает, что анализ популярных сериалов, подобных «Сверхъестественному», может стать эффективным инструментом формирования гибких навыков у студентов, предлагая альтернативные подходы к традиционным методам преподавания.

Ключевые слова: Сверхъестественное, Supernatural, Дин Винчестер, Сэм Винчестер, лидерство, командная работа, педагогика, образование, эмоциональный интеллект, критическое мышление, моральные дилеммы, конфликты, эмпатия, гибкие навыки, медиаобразование, популярная культура, семейные ценности, ответственность, принятие решений, мотивация, групповая динамика, альтернативные методы обучения, образовательные технологии, анализ персонажей, стратегическое мышление, харизма, аналитические способности, доверие, взаимопомощь, распределение ролей, командный дух, развитие навыков, образовательная среда, практические задания, поддержка, коммуникация, разрешение конфликтов, профессиональные навыки, личностное развитие, академические результаты, групповые проекты, совместные исследования, презентации, реальные проблемы, тренинги, открытость, честность, взаимопонимание, гармоничная среда, продуктивность, потенциал студентов.

«Сверхъестественное» (от англ. «Supernatural») — это американский телесериал в жанре темного фэнтези, создателем которого является Эрик Крипке. Премьера сериала состоялась на телеканале «The WB» 13 сентября 2005 года. [14]

Два брата Дин и Сэм Винчестеры занимаются охотой на нечисть. Каждая серия данного сериала посвящена одному общему делу — «охоте на монстров». Порой охота у братьев затягивается на несколько серий. Помимо дел, на протяжении 15 сезонов есть основная сюжетная линия. Основной сюжет повествует о более глубоких семейных взаимоотношениях и об их роли в этом мире.

Популярность сериала можно обусловить несколькими основными факторами:

- Долголетие. Сериал обязан главным героям — братьям Дину и Сэму Винчестерам, культовый тандем воплотили в жизнь актеры Дженсен Эклз и Джаред Падалеки. [9]
- Высокие рейтинги. На протяжении всех 15 сезонов рейтинги сериала постоянно были высокими. [15]
- Работа со зрителями. Создатели радовали поклонников различными отсылкам к поп-культуре, а аудитория создавала свои альтернативные вселенные по сериалу. [9]
- Культовое наследие. «Сверхъестественное» стало одним из крупнейших брендов Geek TV, обеспечив свое собственное культовое наследие. [1]

Выбор темы сериала «Сверхъестественное» для анализа имеет особое значение в контексте педагогических аспектов. Во-первых, сюжетная линия о братьях Винчестерах иллюстрирует важность семейных отношений и поддержки в трудные времена. Этот сериал может быть использован в образовательных учреждениях для обсуждения значимости семьи и дружбы, а также для формирования навыков эмоционального интеллекта у учащихся.

Во-вторых, сериал затрагивает моральные и этические вопросы, что открывает возможности для обсуждения сложных жизненных выборов и последствий действий. Педагоги могут использовать примеры из сериала для иллюстрации моральных дилемм, что поможет учащимся развивать критическое мышление и способность анализировать различные точки зрения.

В-третьих, взаимодействие создателей сериала с аудиторией показывает важность обратной связи и участия зрителей в процессе творчества. Это может служить примером для обучения студентов о значении командной работы и взаимодействия в любых проектах.

Таким образом, связь между сюжетом сериала «Сверхъестественное» и педагогическими аспектами подчеркивает его многогранность как произведения искусства

и возможность его использования в образовательных целях.

Основной целью статьи является исследование уроков лидерства и командной работы, которые можно извлечь из взаимодействий персонажей.

Дин и Сэм Винчестеры обладают уникальными чертами характера и лидерскими качествами, которые делают их эффективными лидерами в разных ситуациях. Рассмотрим лидерство в сериале «Сверхъестественное». Для этого, в таблице 1 представим характеристики главных героев сериала.

Таким образом, братья Винчестеры представляют два разных, но взаимодополняющих стиля лидерства. Дин — харизматичный и решительный лидер, готовый действовать в любой ситуации, тогда как Сэм — стратег и дипломат, способный анализировать проблемы и находить оптимальные решения. Вместе они создают сильную команду, которая способна справиться с любыми вызовами, которые ставит перед ними мир сверхъестественных существ.

Их взаимодействие демонстрирует, как разные подходы к лидерству могут эффективно сочетаться для достижения общих целей. Дин предоставляет команде энергию и мотивацию, а Сэм — стратегию и понимание ситуации. Это делает их не только братьями по крови, но и идеальными партнерами в борьбе с темными силами.

Умение принять ответственность за свои действия и решения — одно из ключевых аспектов лидерства, осо-

бенно в кризисных ситуациях. [7] Главные герои сериала часто оказываются перед сложными выборами, когда необходимо быстро реагировать на угрозы. Например, в ситуациях, когда они сталкиваются с опасными существами или спасают жизни людей, они должны взвешивать последствия своих решений.

Уверенность и смелость — еще одни важные качества, которые есть у Дина и Сэма. Они не раз сталкиваются с опасностями, которые требуют от них не только применения физической силы, но и внутренней стойкости. В моменты страха или сомнений братья находят силы, чтобы двигаться вперед, что является важным уроком для любого лидера.

В целом, уроки лидерства, которые можно подчеркнуть в сериале «Сверхъестественное», имеют большое значение для современного образования. Принятие ответственности, умение принимать решения в кризисных ситуациях, а также уверенность и смелость — все эти качества могут быть развиты у учащихся через практические задания и поддерживающую атмосферу. [3] Дин и Сэм служат яркими примерами того, как можно преодолевать трудности и вести за собой других, что делает их идеальными персонажами для изучения темы лидерства и командной работы.

Рассмотрим командную работу и сотрудничество в рамках данного сериала. В сериале братья представляют собой идеальный пример эффективной командной работы. Их взаимодействие основано на глубоком брат-

Таблица 1. Характеристика лидеров: Сэм и Дин Винчестеры

Главные герои	Характер	Лидерские качества
Дин Винчестер	Дин — импульсивный и эмоциональный персонаж, который часто действует на основе инстинктов. Он предан семье и друзьям, готов пойти на риск ради их защиты. Дин обладает харизмой и умеет вдохновлять людей на действия, что делает его естественным лидером в кризисных ситуациях	Харизма. Дин умеет привлекать людей к себе, что позволяет ему быстро собирать команду и мотивировать ее действовать. Его уверенность и обаяние часто помогают в переговорах с союзниками и даже врагами
		Решительность. Дин не боится принимать трудные решения и действовать быстро в экстренных ситуациях. Его способность действовать под давлением делает его эффективным лидером во время опасных миссий
		Преданность. Дин всегда ставит семью на первое место, что вдохновляет других следовать за ним. Его готовность жертвовать собой ради других создает атмосферу доверия и сплоченности в команде
Сэм Винчестер	Сэм — более чувствительный и аналитический из двух братьев. Он стремится понять мир вокруг себя, часто задает вопросы о морали и справедливости. Сэм обладает высоким уровнем интеллекта и склонен к размышлениям, что делает его стратегом в сложных ситуациях. Он также проявляет заботу о других и стремится найти мирные решения конфликтов	Аналитическое мышление. Сэм способен анализировать ситуации и предлагать логичные решения. Например, он часто использует свои знания о сверхъестественном, чтобы разрабатывать стратегии для борьбы с монстрами
		Эмпатия. Сэм умеет слушать и понимать чувства других, что помогает ему наладить контакт с союзниками и жертвами. Он часто выступает в роли медиатора в конфликтных ситуациях
		Стремление к обучению. Сэм всегда ищет новые знания и способы улучшить свои навыки. Это качество позволяет ему адаптироваться к меняющимся условиям и находить инновационные подходы к решению проблем

ском доверии, взаимопомощи и понимании, что делает их сильной командой в борьбе с различными сверхъестественными угрозами.

Пожалуй, одним из самых ярких примеров успешной командной работы является их совместная охота на нечисть. Каждое дело требует от них не только физической силы, но и стратегического мышления. Дин, как старший брат и более опытный охотник, часто берет на себя инициативу, разрабатывая план действия, в то время как Сэм использует свои знания о сверхъестественном мире для анализа ситуации и поиска уязвимостей противника. Это взаимодействие показывает, как разные навыки и опыты могут дополнять друг друга, создавая эффективную команду.

Доверие и взаимопомощь в команде играют важную роль, поскольку способствуют созданию комфортной рабочей атмосферы, повышению мотивации и эффективности коллектива [4]. В сериале «Сверхъестественное» доверие между братьями является основой их отношений. Они знают, что могут положиться друг на друга в самых сложных и нестандартных ситуациях. Например, в критические моменты, когда один из них оказывается в опасности, другой всегда готов прийти на помощь, даже если это может поставить под угрозу его жизнь. Это доверие не только является фундаментом их отношений, но и способствует созданию сплоченной команды, которая способна справиться с любыми вызовами.

«Сверхъестественное» также иллюстрирует несколько ключевых уроков командной работы, которые могут быть полезны в современном образовании. Важным аспектом командной работы является четкое распределение ролей и обязанностей. [12] В команде Винчестеров каждый из братьев выполняет свою уникальную роль: Дин — это боец и стратег, а Сэм — аналитик и исследователь. Такое распределение позволяет использовать сильные стороны каждого персонажа, что значительно увеличивает шансы на успех. А вот в образовательном контексте, это подчеркивает важность понимания индивидуальных сторон студентов и их правильного распределения по группам для достижения лучших результатов.

Рассмотрим, как конфликты могут укрепить командный дух при правильном их разрешении. Конфликты — это хорошо, конфликты выступают толчком к развитию личности, ну и, конечно, конфликты неизбежны в любой команде [16], и в сериале «Сверхъестественное» — не исключение. Братья часто сталкиваются с разногласиями по поводу методов охоты или подходов к решению проблем. Однако, именно эти конфликты помогают им лучше понять друг друга и развить навыки коммуникации. В момент разрешения своих разногласий конструктивно у них укрепляются отношения, а работа в команде становится более сплоченной.

В образовательном процессе важно научить не бояться конфликтов, а использовать их как возможность для роста и улучшения командной динамики. [10]

Иными словами, уроки лидерства и командной работы, которые представлены через взаимодействие главных ге-

роев сериала Дина и Сэма Винчестеров, могут служить ценным ресурсом для современного образования, помогая формировать навыки сотрудничества и учащихся и подготавливая их к работе в команде в будущем.

Поговорим про эмоциональный интеллект в команде. Рассмотрим его роль в межличностных отношениях и какие уроки можно применить в современной образовательной среде.

Эмоциональный интеллект (EI) играет ключевую роль в межличностных отношениях. Он помогает лучше понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями окружающих, что способствует созданию гармоничных и доверительных связей. [17] Особенно в контексте команды, как это видно на примере братьев Винчестеров. Их взаимодействие демонстрирует, как эмпатия и поддержка способны укрепить связи между членами команды.

Например, когда один из братьев сталкивается с трудными ситуациями, другой всегда готов предложить моральную поддержку и понимание. Это создает атмосферу доверия, где каждый чувствует себя услышанным и ценным.

Младший брат часто проявляет способность принимать чувства и переживания старшего, что позволяет им решать конфликты и находить компромиссы. Так, их взаимодействие показывает, как важно уметь не только осознавать собственные эмоции, но и чувствовать эмоциональное состояние других, что является основой для эффективной командной работы.

Безусловно, эти уроки эмоционального интеллекта могут быть полезны в образовательной среде. Создание атмосферы поддержки и понимания среди учащихся способствует их личностному развитию и улучшению академических результатов. [6] Педагоги могут внедрять практики, которые помогут студентам развивать навыки эмпатии, например, через групповые обсуждения, ролевые игры или проекты, которые требуют сотрудничества. [18]

Также немаловажно интегрировать развитие эмоционального интеллекта в учебный процесс. Это может быть достигнуто через уроки, которые посвящены коммуникации, разрешению конфликтов и работе в команде, что поможет студентам не только в учебе, но и в будущей профессиональной жизни. [13]

Принципы лидерства и командной работы, которые представлены в рассматриваемом сериале, можно интегрировать в учебные программы через различные групповые проекты и задания. Например, студенты могут работать над совместными исследованиями или проводить презентации в командах, что позволит им развивать навыки сотрудничества и распределения ролей. [11]

Помимо этого, можно организовать проекты, основанные на решении реальных проблем, где студенты должны совместно находить решения, опираясь на сильные стороны каждого участника команды. Это не только способствует развитию лидерских качеств, но и помогает формировать чувство ответственности за общий результат.

Формирование командного духа и поддержки среди студентов — это ключ к созданию эффективной учебной среды. [5] Основная рекомендация здесь — проводить регулярные командные мероприятия, такие как тренинги по образованию команды или совместные выездные занятия, которые помогут студентам лучше узнать друг друга и наладить доверительные отношения.

Создание безопасного пространства для обмена мнениями и эмоциями также способствует развитию командного духа. [8] Педагоги могут поощрять открытость и честность в общении между студентами, что поможет создать атмосферу взаимопонимания и поддержки. [2]

В заключение, можно подчеркнуть, что уроки лидерства и командной работы, извлеченные из сериала «Сверхъестественное», подчеркивают важность эмоционального интеллекта и взаимной поддержки в команде. Данные принципы могут быть успешно внедрены в образовательный процесс, помогая формировать будущих лидеров и эффективные команды.

Призыв к внедрению этих принципов в учебную практику является важным шагом к созданию более гармоничной и продуктивной образовательной среды, где каждый студент сможет раскрыть свой потенциал и научиться работать в команде.

Литература:

1. Why Supernatural Has Been So Successful // ComicBook URL: <https://comicbook.com/popculturenow/news/supernatural-tv-series-seasons-story-fans-ratings/> (дата обращения: 07.06.2025).
2. Взаимоотношения преподавателей и учащихся — как не испортить или улучшить // DTF URL: <https://dtf.ru/top-smm/3537231-vzaimootnosheniya-prepodavatelei-i-uchashihsya-kak-ne-isportit-ili-uluchshit> (дата обращения: 08.06.2025).
3. Давиташвили, Е. С. Формирование готовности подростков к принятию решения в ситуации неопределенности / Е. С. Давиташвили, А. П. Чернявская. — Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — Ярославль: 2009. — С. 1–3.
4. Доверяй и проверяй: как уровень доверия в команде влияет на результаты. — Текст: электронный // Бизнес-секреты: [сайт]. — URL: <https://secrets.tbank.ru/blogi-kompanij/doverie-kak-osnova-raboty/> (дата обращения: 08.06.2025).
5. Коммуникация в университете: ключевые принципы для студентов и преподавателей // DipLand URL: <https://dipland.ru/> (дата обращения: 08.06.2025).
6. Семенова Э. В., Ессина И. Ю. Комфортная среда обучения — залог повышения мотивации обучающихся // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 12 (126).
7. Лидерство в эпоху изменений. Как вести компанию через трансформации и кризисы. — Текст: электронный // КартаСлов.Ру — Карта слов и выражений русского языка: [сайт]. — URL: https://kartaslov.ru/книги/Андрей_Миллиардов_Лидерство_в_эпоху_изменений_Как_вести_компанию_через/3 (дата обращения: 08.06.2025).
8. Метод «Безопасного пространства» // Фасилитация. URL: <https://www.facilitation.ru/tpost/upd21610i1-metod-bezopasnogo-prostranstva> (дата обращения: 08.06.2025).
9. Почему сериал «Сверхъестественное» продержался в эфире 15 лет? // Дзен URL: <https://dzen.ru/a/YHaqxjXLxwYYKxqu> (дата обращения: 07.06.2025).
10. Роева Н. А. Проблема учебных конфликтов и способы их предупреждения // Инфоурок URL: <https://infourok.ru/problema-uchebnih-konfliktov-i-sposobi-ih-preduprezhdeniya-3175316.html> (дата обращения: 08.06.2025).
11. Гуацаева А. А. Развитие soft skills как тренд современного профессионального образования (коммуникативность, умение работать в команде) // Инфоурок URL: <https://infourok.ru/razvitie-soft-skills-kak-trend-sovremennogo-professionalnogo-obrazovaniya-kommunikativnost-umenie-rabotat-v-komande-2374103.html> (дата обращения: 08.06.2025).
12. Роли и обязанности в команде // skypro URL: <https://sky.pro/wiki/profession/roli-i-obyazannosti-v-komande/> (дата обращения: 08.06.2025).
13. Роль эмоционального интеллекта в образовании: как педагоги формируют эмоциональную грамотность // Единый центр высшего дистанционного образования URL: https://ecvdo.ru/states/rol-emocionalnogo-intellekta-v-obrazovanii-kak-pedagogi-formiruyut-emocionalnuyu-gramotnost?utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F (дата обращения: 08.06.2025).
14. Сверхъестественное (телесериал) // Википедия URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Сверхъестественное_\(телесериал\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Сверхъестественное_(телесериал)) (дата обращения: 07.06.2025).
15. Хороший тогда, лучший сейчас. Обзор сериала «Сверхъестественное» // Ixbt Games URL: <https://www.ixbt.com/live/movie/horoshiy-togda-luchshiy-seychas-obzor-seriala-sverhestestvennoe.html> (дата обращения: 07.06.2025).
16. Скворцова С. Управление конфликтами в команде: стратегии и тактики для менеджеров // EVIDPO URL: <https://evidpo.ru/blog/Управление%20конфликтами%20в%20команде:%20стратегии%20и%20тактики%20для%20менеджеров> (дата обращения: 08.06.2025).

17. Эделева Е. М. Эмоциональный интеллект и его роль в межличностных отношениях // Международный журнал «Вестник науки» URL: <https://www.vestnik-nauki.rf/article/18798> (дата обращения: 08.06.2025).
18. Измалкова Г. А. Эмпатия и ее значение в образовательном процессе: как развивать эмпатию у студентов и ее влияние на взаимодействие // Солнечный свет URL: <https://solncsvet.ru/opublikovannyye-materialyi/empatiya-i-ee-znachenie-v-obrazovatelnom.20525347167/> (дата обращения: 08.06.2025).

Анализ удовлетворённости педагогов курсами повышения квалификации: эмпирические данные и направления развития

Малько Мария Владимировна, студент магистратуры

Научный руководитель: Филимонюк Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

Статья посвящена анализу удовлетворённости педагогических и управленческих работников курсами повышения квалификации, реализуемыми в Ставропольском крае. Эмпирической основой исследования стали результаты анкетирования 159 респондентов, включающего оценки содержания программ, качества преподавания, условий прохождения курсов и цифровой базы. Установлено, что значительная часть педагогов испытывает неудовлетворённость уровнем программ, актуальностью тем, техническим сопровождением и возможностями практического применения полученных знаний. Выделены ключевые дефициты системы повышения квалификации и представлены предложения педагогов по её модернизации. В статье обоснована необходимость перехода от формализованной модели ПК к системе непрерывного профессионального развития, основанной на индивидуальных траекториях, цифровых решениях и внутришкольной поддержке.

Ключевые слова: повышение квалификации, педагог, анкетирование, удовлетворённость, профессиональное развитие, цифровая платформа, методическая поддержка, индивидуализация.

Analysis of teachers' satisfaction with advanced training courses: empirical data and development directions

The article is devoted to the analysis of the satisfaction of teaching and management staff with advanced training courses implemented in the Stavropol Territory. The empirical basis of the study was the results of a survey of 159 respondents, including assessments of the content of the programs, the quality of teaching, the conditions of the courses and the digital database. It has been established that a significant part of teachers are dissatisfied with the level of programs, the relevance of topics, technical support and the possibilities of practical application of the acquired knowledge. The key deficits of the professional development system are highlighted and the proposals of teachers for its modernization are presented. The article substantiates the need to move from a formalized PC model to a system of continuous professional development based on individual trajectories, digital solutions and intra-school support.

Keywords: professional development, teacher, questionnaire, satisfaction, professional development, digital platform, methodological support, individualization.

Современные трансформации в системе образования, связанные с цифровизацией, обновлением федеральных образовательных стандартов и усилением требований к профессиональной гибкости педагога, актуализируют вопрос повышения квалификации как непрерывного и осознанного профессионального маршрута. Однако на практике повышение квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений часто носит формальный характер, ограниченный рамками обязательной процедуры для прохождения аттестации. Это порождает неэффективность системы, слабую мотивацию участников и отрыв содержания программ от реальных профессиональных потребностей.

С целью анализа состояния и перспектив развития системы повышения квалификации в рамках магистерского исследования был проведён социологический опрос среди педагогических и руководящих работников образовательных организаций города Ставрополя. Всего в анкетировании приняли участие 159 респондентов, включая учителей гуманитарного и естественно-научного профиля, а также представителей управленческих кадров. В опрос были включены блоки, охватывающие содержание программ ПК, качество преподавания, организационно-технические условия, востребованность цифровых платформ, внутришкольные формы ПК и предложения по их модернизации.

Результаты анкетирования подтвердили наличие устойчивых проблем. Только 17,6 % педагогов отметили, что полностью удовлетворены текущим содержанием и качеством курсов, в то время как 28,3 % — «скорее не удовлетворены», а 10,7 % заявили о полной неудовлетворённости. Эти цифры отражают общий критический настрой и указывают на несоответствие программ современным образовательным вызовам. При этом лишь около четверти участников регулярно применяют полученные знания на практике. Это говорит не только о низком качестве программ, но и о проблемах с внедрением, сопровождением и посткурсовой поддержкой слушателей.

Оценка цифровой базы и технических условий показала, что 46,5 % опрошенных удовлетворены лишь частично. Почти 27 % прямо указали на неудовлетворительное состояние цифровой инфраструктуры. Это особенно тревожно в условиях нарастающей цифровизации образовательного пространства. Среди проблем, озвученных респондентами, — нестабильный интернет, отсутствие доступа к актуальным платформам, устаревшее оборудование, слабая обратная связь в ходе дистанционного обучения. Внутрикурсовые технологии не всегда соответствуют ожиданиям педагогов, особенно с учётом их готовности осваивать новые форматы.

Актуальность тематики курсов также была подвергнута сомнению: лишь 19,5 % сочли, что содержание программ полностью соответствует их профессиональным задачам. Почти 30 % респондентов заявили о несоответствии, указывая на избыточную теоретичность, отсутствие модульности, нехватку конкретных методик и прикладных инструментов. Особенно остро это ощущается в контексте внедрения ФГОС и требований к формированию функциональной грамотности, работы с детьми с ОВЗ, цифровой педагогики.

Высказывания педагогов о преподавательском составе курсов позволяют сделать вывод о неоднородности качества подготовки специалистов, ведущих программы ПК. 22,7 % респондентов охарактеризовали преподавание как неудовлетворительное, тогда как 35,8 % отнесли его к высокому уровню. Это указывает на необходимость внутренней методической работы и профессионального роста самих лекторов, особенно в части цифровой дидактики и практико-ориентированных форматов.

Значимым элементом анкетирования стал блок, посвящённый предложениям педагогов по совершенствованию программ ПК. 54,7 % респондентов заявили о необходимости включения современных, актуальных тем: искусственный интеллект, эмоциональный интеллект педагога, медиаграмотность, нейропсихология, цифровые инструменты анализа образовательных данных. Также были

выдвинуты предложения по внедрению гибких образовательных траекторий (32,7 %), развитию тьюторского сопровождения (25,8 %), усилению практико-ориентированных модулей (40,3 %) и признанию форм неформального образования (вебинары, мастер-классы, стажировки). Респонденты также подчеркивали важность расширения выбора тем и форм прохождения курсов, включая онлайн, смешанный и очный форматы.

Отдельное внимание уделялось оценке деятельности Ставропольского краевого института развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования (СКИРО ПК и ПРО) как основной региональной платформы дополнительного профессионального образования. 46,5 % отметили, что только частично удовлетворены материально-технической базой, а 29,6 % — вовсе недовольны. Также почти треть педагогов указала на слабую координацию между институтом и школами. Предлагались пути улучшения: усиление обратной связи, вовлечение педагогов в проектирование программ, проведение опросов по актуальности содержания и условий, внедрение мониторинга внедрения результатов курсов в профессиональную деятельность.

Таким образом, проведённое исследование выявило ряд проблем, системных дефицитов и несоответствий, ограничивающих эффективность действующей модели повышения квалификации. Программы зачастую воспринимаются как формальность, не приносящая ощутимой пользы. Содержание отстаёт от вызовов времени, а организационные условия и уровень цифровой поддержки не соответствуют ожиданиям большинства педагогов.

Эти данные позволяют сделать вывод о необходимости перехода от формальной, разрозненной системы ПК к системному, гибкому и адресному формату непрерывного профессионального развития. Такой подход должен опираться на индивидуальные образовательные запросы педагогов, учитывать уровень их подготовки и интересов, создавать условия для применения знаний в практике и сопровождаться обратной связью. Важнейшим условием трансформации системы станет признание ценности неформального и внутришкольного развития, активное вовлечение школ в проектирование и реализацию ПК, а также переход от простого отчётного удостоверения к реальному приросту профессиональных компетенций.

Представленные данные послужили основой для формулировки практических рекомендаций и разработки моделей модернизации системы ПК в рамках выпускной квалификационной работы. Полученные выводы могут быть полезны для институтов ДПО, муниципальных служб образования и всех, кто занимается методическим сопровождением педагогов.

Литература:

1. Государственная программа «Развитие образования» на 2018 –2025 годы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/556615463>

2. Стратегия цифровой трансформации образования Российской Федерации до 2030 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://edu.gov.ru/digital/strategy2030>
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Норма, 2023. — 144 с.

Развитие системы дополнительного образования в коррекционных школах для детей с легкой умственной отсталостью: современные подходы и практический опыт

Петенёва Евгения Степановна, студент магистратуры;
Раньжева Мария Александровна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В статье рассматриваются актуальные вопросы развития системы дополнительного образования в коррекционных школах, ориентированной на детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Представлен анализ текущей деятельности в рамках дополнительного образования в коррекционной школе, предложены рекомендации по внедрению современных образовательных технологий, в частности, в сфере программирования и электроники, с использованием внебюджетных источников финансирования. Особое внимание уделено анализу проблем, связанных со спецификой обеспечения товарами для детей с особенностями, кадровому дефициту, а также неподготовленности социума к инклюзии. Предложены пути решения, включающие формирование флагманских школ и вовлечение родителей в образовательный процесс.

Ключевые слова: дополнительное образование, коррекционная школа, дети с ОВЗ, легкая умственная отсталость, инклюзивное образование, образовательные технологии, социальная адаптация.

В современном обществе наблюдается устойчивая тенденция к гуманизации образования и созданию равных возможностей для всех детей, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Особую актуальность приобретает развитие системы дополнительного образования в коррекционных школах, направленной на социализацию, адаптацию и всестороннее развитие детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Дополнительное образование как неотъемлемая часть образовательного процесса позволяет раскрыть потенциал каждого ребенка, развить его индивидуальные способности и интересы, а также подготовить к успешной интеграции в социум.

В контексте развития инклюзивного образования, актуальным становится вопрос о необходимости поиска и внедрения новых подходов и технологий, позволяющих детям с ОВЗ взаимодействовать со здоровыми ровесниками на равноправной основе. Как отмечает С. Н. Коваленко: «Постоянно увеличивающееся число инвалидов показало необходимость поиска и внедрения новых способов равноправного взаимодействия детей с особенностями здоровья с их здоровыми ровесниками. Инклюзивное образование дало малышам с инвалидностью право на полноценное обучение, а педагогам — мотивацию улучшить свои компетенции, чтобы приспособить образовательную среду к нуждам всех детей. Но проблем в этой сфере до сих пор остается много» [1].

Целью данной статьи является анализ текущего состояния системы дополнительного образования в коррек-

ционных школах для детей с легкой умственной отсталостью, выявление проблем и перспектив развития, а также разработка практических рекомендаций по совершенствованию данной системы.

Современная система дополнительного образования в коррекционных школах представлена различными направлениями, включая художественно-эстетическое, спортивно-оздоровительное, социально-педагогическое, техническое и другие. Однако анализ текущей деятельности выявляет ряд проблем, требующих незамедлительного решения.

Недостаточное развитие современных образовательных технологий: Внедрение инновационных технологий, таких как программирование, робототехника и электроника, в систему дополнительного образования коррекционных школ находится на начальном этапе. В то время как данные направления обладают огромным потенциалом для развития когнитивных функций, творческих способностей и профессиональной ориентации детей с ОВЗ.

Специфика обеспечения товарами для детей с особенностями: Отечественный рынок развивающих товаров для детей с ОВЗ, особенно школьного возраста, представлен ограниченным ассортиментом, особенно в сегменте интерактивного оборудования. Несмотря на растущий спрос и государственную поддержку, производители не всегда успевают удовлетворить потребности коррекционных школ в специализированном оборудовании. С учетом текущего законодательства купить товары, обеспечивающие потребность, становится настоящим квестом, так как большинство такого специфич-

ного интерактивного оборудования представлено в основном зарубежными моделями, не внесенными в реестр Минпромторга [2].

Несовершенство образовательной системы: существует ряд трудностей, мешающих детям с особенностями здоровья обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками: например, недостаточно сформирована система социальной поддержки, отсутствуют нормативные документы, регламентирующие инклюзивное обучение.

Острый дефицит квалифицированных специалистов: необходимо усовершенствовать систему подготовки кадров, которая на сегодняшний день готовит психологов, педагогов, логопедов, дефектологов, в основном, для работы в коррекционных школах, однако количество специалистов явно недостаточно.

Неподготовленность социума к принятию детей-инвалидов: еще сильны в обществе отрицательные установки по отношению к детям с особенностями развития. Например, часто родители здоровых ребятишек не желают, чтобы их дети обучались вместе с инвалидами, опасаются, что такая форма образования повлечет за собой низкое качество знаний.

Отсутствие достаточного финансирования инклюзивных образовательных учреждений: чтобы развивать эту форму обучения, необходимо обеспечить школы особыми техническими средствами и оборудованием, оснастить комнаты для коррекционных занятий, логопедические и медицинские кабинеты, залы для ЛФК, сенсорные помещения.

Внедрение современных образовательных технологий является ключевым фактором повышения эффективности дополнительного образования для детей с ОВЗ. Особое внимание следует уделить следующим направлениям:

Программирование и робототехника: Занятия программированием и робототехникой способствуют развитию логического мышления, алгоритмизации, пространственного воображения и творческих способностей. Использование специализированных образовательных конструкторов и программных сред, адаптированных для детей с интеллектуальными нарушениями, позволяет сделать процесс обучения более доступным и интересным.

Интерактивные технологии: Применение интерактивных досок, панелей, столов и других мультимедийных средств позволяет создать динамичную и увлекательную образовательную среду. Интерактивные игры и упражнения способствуют развитию внимания, памяти, речи, мелкой моторики и других важных когнитивных функций.

Использование сенсорных комнат: Сенсорные комнаты, оснащенные специализированным оборудованием (световые проекторы, тактильные панели, звуковые системы и т. д.), создают благоприятные условия для релаксации, стимуляции сенсорных ощущений и коррекции психоэмоционального состояния детей с ОВЗ.

Практический опыт внедрения современных технологий в коррекционных школах: несмотря на существующие проблемы, в ряде коррекционных школ успешно реализуются проекты по внедрению современных тех-

нологий в систему дополнительного образования. Например, в некоторых школах созданы кружки робототехники, где дети с легкой умственной отсталостью собирают и программируют роботов, участвуют в соревнованиях и выставках. В других школах активно используются интерактивные доски и панели для проведения занятий по различным предметам.

Данный опыт показывает, что при правильной организации и методическом сопровождении, современные технологии могут быть успешно интегрированы в образовательный процесс коррекционных школ, способствуя повышению его эффективности и привлекательности для детей с ОВЗ.

Для решения проблем, препятствующих развитию системы дополнительного образования в коррекционных школах, необходимо реализовать комплекс мер, включающих:

Формирование флагманских школ: Создание таких школ, поможет лучше их оснастить как оборудованием, так и педагогами/логопедами и другими профильными специалистами.

Привлечение внебюджетных источников финансирования: поиск спонсоров, участие в конкурсах на получение грантов, организация благотворительных мероприятий.

Вовлечение родителей в образовательный процесс: организация совместных занятий, мастер-классов, консультаций, направленных на развитие родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения детей с ОВЗ.

Разработка и внедрение адаптированных образовательных программ: Учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка с ОВЗ.

Повышение квалификации педагогических кадров: организация курсов повышения квалификации, семинаров, тренингов по вопросам использования современных образовательных технологий в работе с детьми с ОВЗ.

Совершенствование нормативно-правовой базы: разработка и внедрение нормативных документов, регламентирующих организацию и финансирование дополнительного образования в коррекционных школах.

Анализ сильных и слабых сторон предложенных решений:

Формирование флагманских школ по предоставлению инклюзивного дополнительного образования:

Сильные стороны: Концентрация ресурсов (как кадровых, так и материальных, и методических) в избранных учреждениях позволяет создать модельные площадки. Это обеспечивает распространение передового опыта и потенциально повышает качество образования для детей с ОВЗ в этих школах.

Слабые стороны: Существует риск создания «элитных» школ, что может усилить неравенство между ними и «обычными» школами. Распределение ресурсов может стать неравномерным, и опыт, приобретенный в флагманских школах, может быть сложно масштабировать на другие учреждения из-за различных условий и ресурсов.

Привлечение внебюджетных источников:

Сильные стороны: Привлечение дополнительного финансирования открывает возможности для реализации образовательных программ, улучшения материально-технической базы школ и привлечения внимания общественности к проблемам детей с ОВЗ.

Слабые стороны: Финансирование из внебюджетных источников часто нестабильно и зависит от внешних факторов. Поиск спонсоров и партнеров может быть сложным, а получение средств связано с необходимостью ведения отчетности и соблюдения требований доноров.

Вовлечение родителей в образовательный процесс:

Сильные стороны: Укрепление связи между семьей и школой, повышение родительской компетентности способствуют улучшению психоэмоционального климата в семье и развитию у ребенка чувства поддержки и уверенности в себе.

Слабые стороны: Родители могут проявлять недостаточную мотивацию или испытывать нехватку времени для активного участия. Разный уровень образованности и компетентности родителей также может представлять сложность. Организация совместных мероприятий с учетом индивидуальных потребностей семей требует значительных усилий.

Разработка адаптированных программ:

Сильные стороны: Учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка повышает эффективность обучения, снижает уровень тревожности

и стресса и создает благоприятные условия для развития потенциала.

Слабые стороны: Разработка и реализация адаптированных программ сложны и требуют индивидуального подхода к каждому ребенку. Это предъявляет повышенные требования к квалификации педагогов и делает процесс адаптации программ трудоемким.

Повышение квалификации педагогов:

Сильные стороны: Улучшение качества образовательного процесса, внедрение современных технологий и методик, повышение профессиональной компетентности педагогов и создание условий для их саморазвития и профессионального роста.

Слабые стороны: Педагоги могут проявлять недостаточную мотивацию к повышению квалификации, а также испытывать нехватку времени. Финансирование программ повышения квалификации может быть ограниченным, а оценка эффективности обучения — сложной задачей.

Совершенствование нормативно-правовой базы:

Сильные стороны: Создание четких и понятных правил и процедур, регламентирующих организацию и финансирование дополнительного образования, обеспечение прав и гарантий детей с ОВЗ и создание благоприятных условий для развития инклюзивного образования.

Слабые стороны: Процесс разработки и принятия нормативных актов может быть медленным. Сложно учесть все нюансы и особенности, и существует необходимость постоянного мониторинга и корректировки нормативной базы.

Литература:

1. Современные проблемы инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Национальный центральный институт дополнительного образования. — 2022. — 23 декабря. — URL: <https://ncrdo.ru/center/blog/sovremennyye-problemy-inklyuzivnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 31.05.2025)
2. О мерах по предоставлению национального режима при осуществлении закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, закупок товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц: Постановление Правительства РФ от 23 декабря 2024 г. N 1875 (ред. от 18 февраля 2025 г.) // КонсультантПлюс: сайт компании «Консультант Плюс». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_494318/ (дата обращения: 31.05.2025).

Донские кадетские учебные заведения: традиции и вызовы современного гражданско-патриотического воспитания молодежи

Попова Евгения Анатольевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Прокофьева Елена Владимировна, кандидат исторических наук, доцент
Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета

История казачьих кадетских корпусов берет свое начало от казачьих образовательных учреждений Российской империи, сохраняя традиции и преемственность поколений. XIX — начало XX в. было временем становления в регионе системы народного образования. Это

обеспечивало, в том числе, сравнительно быстрый рост грамотности донского населения. Так, по данным первой общероссийской переписи населения 1897 г., «уровень грамотности войскового (казачьего) населения Дона составлял 23,3 %, уровень грамотности невойскового насе-

ления — 20,7 %» [2]. Эти данные свидетельствуют о том, что Область Войска Донского среди 44 губерний Европейской части страны занимала 12 место.

Развитию народного образования на Дону во многом способствовала реформаторская политика Александра II, в частности принятие нового Положения о начальных народных училищах (1864 г.) тогда совпало с постановлением Военного совета об открытии приходских училищ в Области Войска Донского [3, с. 217]. В течение десятилетия 1861–1871 гг. число учащихся на Дону выросло в 6 раз.

Наиболее крупными учебными центрами области в это время являлись города Новочеркасск и Ростов. В этих городах функционировали как общеобразовательные, так и специальные средние учебные заведения, причем каждый город имел в этом отношении свою специфику. Новочеркасск — войсковая столица — являлся центром офицерских кадров для Войска: в 1876 г. здесь было открыто Казачье юнкерское училище, а с 1883 г. берет свое начало история Донского Императора Александра III кадетского корпуса (1883 г.). 15 февраля 1883 г. Александр III Высочайше повелел: «Для подготовки детей офицеров Войска Донского к военной службе, основать в Новочеркасске кадетский корпус по образцу прочих корпусов Российской Империи» и утвердил решение о приеме в него 400 интернов и 200 экстернов (т. е. 400 кадет обучающихся и живущих в корпусе, а также 200 кадет только обучающихся в корпусе, но живущих в своих или на частных квартирах) [1].

В кадетском учебном заведении учебно-методическая составляющая обучения была нацелена на подготовку молодых казаков к армейской службе с учетом роли православия и казачьей культуры. Для этого были подготовлены и изданы войсковые казачьи учебники: «Кавалерія. Къ учебнику для казака. Отдѣл полевой службы по Уставу 1881 г.», определяет, что главная служба для казака на войне — это служба в поле. Учебник включает в себя молитвы, понятие присяги, определение знамени, обучает обращению к лицам царской семьи, различать чины и звания, исполнять обязанности службы. Были учебники для урядников, молодых лейб-казаков и многие другие. Тема казачьего военного образования была в приоритете и реализовывалась особой комиссией при Главном штабе. А 14 ноября 1903 г. Донскому кадетскому корпусу было пожаловано знамя. В целом, Донской Императора Александра III кадетский корпус проработал с 1883 по 1933 гг., произвел 50 выпусков кадет [1]. Многие из них впоследствии стали известными учеными, юристами, писателями, художниками и т. д.

В 1990-е гг. казачий кадетский корпус вступает в новый этап своего развития. Идея возрождения казачьих кадетских образовательных организаций стала определяющей в этнокультурном становлении казаков. В 1994 г. статус первого казачьего кадетского корпуса получает Донской императора Александра III кадетский корпус, который функционирует и ныне.

Сегодня донская молодежь должна правильно понимать и принимать ценности патриотизма. Военно-патриотическая работа среди молодежи всегда была и остается приоритетным направлением работы донского правительства. Об эффективности духовно-патриотической работы в области свидетельствует обширная сеть казачьих кадетских корпусов, которые признаны одной из наиболее востребованных и перспективных форм обучения.

Региональной спецификой Ростовской области является поддержание и развитие культуры донского казачества. В области сложилась и успешно развивается полномасштабная система казачьего образования [5]. В регионе функционирует 9 казачьих кадетских учебных заведений, в том числе 4 подведомственных казачьих кадетских корпуса (Донской Императора Александра III казачий кадетский корпус (г. Новочеркасск), Шахтинский генерала Я. П. Бакланова казачий кадетский корпус, Белокалитвинский М. Платова казачий кадетский корпус, Орловский казачий кадетский корпус), 4 казачьих кадетских профессиональных техникума и 1 казачий кадетский профессиональный лицей, а также 3 федеральных кадетских корпуса («Морозовский казачий кадетский корпус», «Второй Донской Императора Николая II кадетский корпус», Аксайский Даниила Ефремова казачий кадетский корпус Министерства обороны), 285 казачьих общеобразовательных учреждений, более 17 казачьих центров дополнительного образования, более 250 казачьих детских садов. Специализированные казачьи учебные заведения подведомственны Департаменту по казачеству и учебным заведениям РО.

Таким образом, построена система непрерывного многоуровневого казачьего образования, которая завершается на уровне высшего образования — казачьих университетов имени М. И. Платова в городе Новочеркасске и Московского государственного университета технологий и управления им. К. Г. Разумовского, который имеет филиал в Ростове-на-Дону, определен в качестве головного учебного заведения, реализующего элементы, связанные с историко-культурными традициями казачества, о чем свидетельствует официальный документ Совета при Президенте РФ по делам казачества. Казачье образование на Дону регулируется областным законом [4].

Кадетские корпуса функционируют в едином образовательном пространстве казачьих кадетских учреждений Ростовской области, являются своеобразными методическими центрами казачьего образования на Дону. Казачий компонент образования реализуется в ходе изучения специальных дополнительных дисциплин: основ православной культуры, истории донского и всероссийского казачества, военной подготовки, танцев, спортивного фехтования, игры на музыкальных инструментах, спортивных секций. Дополнительное образование представлено кружками по пению и хореографии, плетению лозы и бисера. Наряду с образовательными организациями в области функционируют казачьи молодежные центры, молодежная казачья организация «Донцы», воен-

но-патриотические клубы, в числе которых Федерация казачьего рукопашного боя.

В казачьих образовательных организациях большое внимание уделяется внешкольной работе: экскурсиям по местам казачьей славы, проведению казачьих игр, военно-полевых сборов, праздников принятия в казачата, строевых смотров, торжественных мероприятий, посвященных дням воинской славы России и памятным датам в истории казачества, проведению казачьих ритуалов, созданию новых музеев истории казачества, организации походов, поисковых работ, встреч с ветеранами боевых действий.

Отличительной чертой системы казачьего кадетского образования от традиционной является предоставление обучающимся самого широкого спектра программ до-

полнительного образования различной направленности. Эта особенность позволяет вести эффективную работу по формированию у обучающихся чувства патриотизма, готовности к защите своего Отечества, ответственного отношения к своему здоровью, раскрытие их индивидуальных особенностей.

Таким образом, созданная в казачьих кадетских учебных заведениях система военно-патриотического, духовно-нравственного и физического воспитания позволяет успешно готовить ее воспитанников к служению Родины. Сегодня перед системой казачьего образования стоят задачи глубокого освоения информационных технологий, иностранных языков, гражданских норм, ценностей и образцов поведения в быстроменяющемся мире.

Литература:

1. Донской Императора Александра III Кадетский корпус. 1883–1933. Воспоминания кадет Донского корпуса/ Под ред. М. К. Бугураева. — Мадрид, Испания: Издание Кадет Дон. Имп. Александра III Кадет. Корп. 1974. — 590 с.
2. Кислицына, И. Г. Донское просвещение. Истоория. События. Люди/ И. Г. Кислицына. — Ростов н/Д: Ростиздат, 2010.
3. Настольная книга по народному образованию. — Т.3: Низшие учебные заведения всех ведомств и разрядов. — СПб, 1904. — 590 с.
4. Система казачьего образования на Дону. — Режим доступа: <https://www.donland.ru/> Дата обращения: 05.06. 2025.
5. Церковь и казачество: сотрудничество на благо Отечества: материалы пятой Международной научно-практической конференции. — М., 2016.

Информационно-коммуникационные технологии — современный подход к повышению качества образования на уроках биологии

Породенко Анна Сергеевна, преподаватель
Краснодарское президентское кадетское училище

Статья посвящается роли современной ИКТ-технологии в образовании. Данная технология способствует лучшей мотивации обучения, вовлекает в образовательный процесс, повышает качество успеваемости. Использование ИКТ в биологическом образовании способствует развитию информационной грамотности, что включает критическое мышление при работе с информацией.

Ключевые слова: ИКТ, технология, обучающиеся, образование, компетенции.

Information and communication technologies — a modern approach to improving the quality of education in biology lessons

The article is devoted to the role of modern ICT technology in education. This technology contributes to better motivation of learning, involves in the educational process, improves the quality of academic performance. The use of ICT in biology education contributes to the development of information literacy, which includes critical thinking when working with information.

Keywords: ICT, technology, students, education, competencies.

Использование ИКТ на уроках биологии позволяет существенно повысить качество образовательного процесса, активизировать творческий подход к осмыслению учебного материала, сформировать у обучающихся умения выявлять значимые характеристики изучаемых природных

объектов и явлений. Мультимедийные модели формируют целостную картину сложных биологических процессов. Внедрение современных педагогических технологий, развивают интеллектуальные, творческие способности обучающихся, формируют учебно-познавательные компетенции.

Принципом успешной интеграции ИКТ является адаптивность образовательной среды к потребностям различных категорий обучающихся. В обучении кадет это приобретает особую значимость, поскольку военное образование требует формирования не только глубоких предметных знаний, но и специфических компетенций, связанных с анализом, синтезом и применением информации в нестандартных ситуациях. Информационно-коммуникационные технологии в обучении биологии позволяют использовать большое количество готовых, строго соответствующих уроку организованных знаний. Одновременно они способствуют развитию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, что критически важно для формирования будущих специалистов в области обороны и безопасности [1].

Современные подходы к биологическому образованию базируются на принципах активного обучения, где обучающиеся становятся активными участниками образовательного процесса. Использование ИКТ в моделировании, конструировании и анализе предметных информационных сред позволяет создавать богатые образовательные системы [4].

Мотивация к изучению биологии в условиях применения ИКТ формируется через несколько взаимосвязанных механизмов. Так, например, использование современных информационных технологий активизирует самостоятельность обучающихся и повышает их мотивацию к познанию (Пилиин). Это особенно важно при работе с кадетами, где самодисциплина и внутренняя мотивация являются ключевыми факторами успешного обучения.

С помощью ИКТ технологии возможно осуществлять оценочную процедуру: использовать тестовые задания и тренинговые программы, активизируя рефлексивные процессы у обучающихся. Рефлексия способствует формированию метакогнитивных навыков, а так же способствует критически осмысливать собственный процесс обучения. Эти навыки являются фундаментальными для военной профессии, где способность к быстрому анализу ситуации и принятию обоснованных решений часто определяет успех операции.

С помощью создания интерактивных моделей возможно самостоятельно конструировать биологические процессы, исправлять собственные ошибки и заниматься самообучением. Такой подход эксперимента в виртуальной среде без негативных последствий создает психологически комфортную атмосферу для обучения. А это способствует снижению тревожности и повышению уверенности в собственных способностях.

ИКТ-технологии применяются при создании презентаций к исследовательскому проекту, где используются различные Интернет-ресурсы. Это в свою очередь активизирует творческие способности кадет, формирует у них навыки работы с большими массивами информации. Эти компетенции являются критически важными в современной военной деятельности, где информационное пре-

восходство часто определяет исход конфликта. Умение быстро находить, анализировать и презентовать информацию становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки военных специалистов.

На своих уроках часто применяю виртуальные лабораторные практикумы. Такие лаборатории позволяют моделировать сложные биологические процессы и явления, которые затруднительно воспроизвести в условиях традиционной учебной лаборатории. Для кадетов это открывает уникальные возможности изучения биологических систем различного уровня организации — от молекулярного до экосистемного. Особо выручают виртуальные лаборатории при изучении процессов, требующих длительного наблюдения. Например, кадеты получают возможность исследовать влияние различных факторов на физиологические процессы, что способствует формированию понимания биологических основ выносливости и адаптации человека к экстремальным условиям деятельности.

Возможность многократного повторения экспериментов и варьирования параметров способствует глубокому пониманию причинно-следственных связей в биологических системах. Это формирует у обучающихся системное мышление, необходимое для эффективного решения комплексных задач при сдаче ЕГЭ или уже даже в профессиональной деятельности.

Лаборатории удаленного доступа с реальными приборами расширяют возможности образовательного процесса, позволяя кадетам работать с современным научным оборудованием без физического присутствия в лаборатории.

Многие биологические процессы трудные для понимания. Мультимедийные анимационные модели позволяют сформировать в сознании учащегося целостную картину биологического процесса, что особенно важно при изучении молекулярных механизмов, клеточных процессов и сложных физиологических явлений. Для кадетов, которые должны обладать глубоким пониманием биологических основ жизнедеятельности человека в экстремальных условиях, такие технологии становятся незаменимым инструментом обучения.

Анимационное моделирование позволяет визуализировать процессы, происходящие на микроскопическом уровне, делая их доступными для понимания без использования дорогостоящего лабораторного оборудования. Такой подход способствует развитию аналитического мышления и формированию навыков научного исследования, что является важным компонентом профессиональной подготовки военных специалистов в области биологии и медицины.

Использование трехмерных моделей и виртуальной реальности открывает новые возможности для изучения анатомии и физиологии человека. Кадеты получают возможность детально изучать строение органов и систем, наблюдать за их функционированием в различных условиях и понимать влияние внешних факторов на жизнедеятельность организма. Это формирует основу для по-

следующего изучения военной медицины и понимания биологических аспектов выживания в боевых условиях.

Использование ИКТ в биологическом образовании способствует развитию информационной грамотности кадет, что включает, например, критическое мышление при работе с информацией. В эпоху информационных войн и дезинформации способность к критическому анализу данных становится жизненно важной компетенцией для военных специалистов. Навыки верификации источников, анализа достоверности информации и синтеза данных из различных источников формируются в процессе работы с ИКТ при изучении биологии.

Формирование коммуникативных компетенций через использование различных средств связи и мультимедийных инструментов (электронная почта, веб-сайты и другие) в преподавании и изучении биологии приобретает особую актуальность в контексте подготовки военных кадров. Современные военные операции требуют эффективного взаимодействия между различными подразделениями и службами, что невозможно без развитых коммуникативных навыков и умения использовать современные средства связи.

Система автоматизированного мониторинга прогресса обучения позволяет оперативно выявлять пробелы в знаниях кадет и корректировать учебный процесс. Это способствует повышению общего качества образования и обеспечивает достижение установленных образовательных стандартов всеми обучающимися.

Геймификация образовательного процесса через использование элементов игровых механик в обучающих программах повышает мотивацию кадет к изучению биологии. Соревновательный элемент, характерный для военной культуры, может быть эффективно интегрирован в образовательный процесс.

Интеграция ИКТ в биологическое образование кадетов должна учитывать специфику военной профессии, где биологические знания часто применяются в контексте выживания, военной медицины, биологической защиты и экологической безопасности. Образовательные программы должны включать моделирование ситуаций, характерных для военной деятельности, и формировать у кадетов понимание роли биологических факторов в обеспечении национальной безопасности.

Инструменты для полевых исследований (определители, электронные мини-лаборатории, словари и электронные журналы для наблюдений) - это новые возмож-

ности для практического изучения биологии кадетами. Данные технологии особенно ценны в контексте военного образования, где умение работать в полевых условиях и проводить быстрые, но точные исследования может иметь критическое значение для выполнения боевых задач.

Мобильные приложения для определения видов растений и животных позволяют кадетам развивать навыки быстрой идентификации биологических объектов, что может быть важно для ориентирования на местности, оценки ресурсов выживания или выявления потенциальных угроз. Использование GPS-технологий в сочетании с биологическими базами данных способствует формированию понимания биогеографических закономерностей и экологических связей.

Портативные аналитические устройства, подключаемые к мобильным устройствам, позволяют проводить экспресс-анализ воды, почвы и воздуха в полевых условиях. Для военных специалистов это означает возможность быстрой оценки экологической обстановки в районе операций и выявления потенциальных угроз биологического или химического характера. Навыки работы с такими устройствами формируют основу для последующей специализации в области экологической безопасности и радиационной, химической, биологической защиты.

Развитие искусственного интеллекта и машинного обучения открывает новые горизонты для персонализации биологического образования кадетов. Системы, способные анализировать индивидуальные особенности обучения каждого студента и адаптировать содержание и методы преподавания в реальном времени, могут кардинально повысить эффективность образовательного процесса. Интеллектуальные тьюторы могут обеспечивать круглосуточную поддержку обучения, что особенно важно в условиях интенсивной подготовки военных кадров.

Успешная интеграция ИКТ в биологическое образование кадетов будет способствовать формированию нового поколения военных специалистов, обладающих глубокими предметными знаниями, развитыми цифровыми компетенциями и способностью к эффективной деятельности в условиях быстро изменяющейся технологической среды. Это создает прочную основу для обеспечения технологического превосходства и повышения обороноспособности страны в долгосрочной перспективе.

Литература:

1. Воронкова, Ю. Б. Информационные технологии в образовании / Ю. Б. Воронкова. — РнД: Феникс, 2010. — 314 с.
2. Информационные технологии в образовании: практический курс/ И. И. Боброва, Е. Г. Трофимов. — 3-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2019. — Текст: электронный // URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785976520851.html>
3. Информационные технологии в педагогическом образовании / Киселев Г. М. — Москва: Дашков и К, 2014. — Текст: электронный // URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785394023651.html>
4. Плигин А. А. Развитие познавательных процессов в различных образовательных технологиях, М.: Народное образование, 2010 г.

5. Федотова, Е. Л. Информационные технологии в науке и образовании: Учебное пособие / Е. Л. Федотова, А. А. Федотов. — М.: Форум, 2018. — 256 с.
6. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики. РАО23.

Особенности формирования у студентов специальных компетенций для работы в детском оздоровительном лагере

Протонин Павел Сергеевич, студент магистратуры

Научный руководитель: Лапицкий Олег Иванович, кандидат педагогических наук, доцент

Благовещенский государственный педагогический университет (Амурская область)

В статье рассматриваются особенности формирования специальных компетенций у студентов, готовящихся к работе в детских оздоровительных лагерях. Автор анализирует подготовку студентов к работе в условиях временного детского коллектива, выявляет проблемы и предлагает пути их решения. Особое внимание уделяется формированию готовности студентов к воспитательной работе, их коммуникативным и организационным компетенциям. Статья основана на результатах эмпирического исследования, проведенного среди студентов 3 и 4 курса.

Ключевые слова: детский оздоровительный лагерь, компетенции, специальные компетенции, готовность к работе в детском оздоровительном лагере, особенности формирования компетенций.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки эффективных методов формирования педагогических компетенций у студентов для работы в детском оздоровительном лагере (ДОЛ). Современные педагогические требования постоянно меняются, и студенты должны быть готовы к адаптации к новым условиям и вызовам. Более того, ДОЛ является важным фактором детской социализации и развития, поэтому качественная работа педагогов в этих учреждениях имеет особую значимость.

Целью данной статьи является выявление особенностей процесса формирования специальных компетенций у студентов для работы в детском оздоровительном лагере, и разработка рекомендаций по повышению уровня их готовности к работе в ДОЛ.

В системе высшего образования России используется компетентностный подход к организации образовательного процесса. В педагогической науке долгое время не было единого подхода к трактовке понятий «компетенция» и «компетентность», существовало более 30 трактовок в работах В. И. Андреева, И. А. Зимней, В. А. Сластёнина, Л. М. Митиной, В. Д. Шадрикова и др. Так, в монографии А. А. Печеркиной, Э. Э. Сымаюк, Е. Л. Умниковой профессиональная компетентность педагога представлена как совокупность обобщенных знаний, умений и способностей, обеспечивающих государственные профессиональные образовательные стандарты.

Мы разделяем позицию А. С. Андрюхиной и Е. В. Коротяевой о том, что профессиональные компетенции в педагогическом вузе должны соответствовать профессиональной деятельности профиля подготовки и формировать ценностное отношение к педагогической профессии и внутреннюю мотивацию [1].

Рассматривая компетентностный подход в условиях подготовки студентов к работе в детском оздоровительном лагере, мы опирались на ФГОС, профессиональные стандарты и современные требования к педагогической деятельности, анализируя актуальные источники и практики.

Также нами был изучен опыт различных педагогических университетов страны по вопросам подготовки студентов, для работы в детском оздоровительном лагере, а также особенности подготовки студентов Благовещенского государственного педагогического университета (БГПУ). Был проведен анализ рабочей программы БГПУ по «Основам вожатской деятельности», в которой на наш взгляд недостаточное внимание уделено формированию некоторых компетенций, необходимых для эффективной работы в детском оздоровительном лагере. Компетенции, связанные с разрешением конфликтных ситуаций, формированием безопасного поведения, навыками командной работы, организационными навыками, в содержании курса не прослеживаются. Мы их назвали специальными. Специальные компетенции — это специфические знания, умения и навыки, которые необходимы для выполнения определенных профессиональных задач будущего вожатого. Специальные компетенции и профессиональные компетенции — это два взаимосвязанных, но не идентичных понятия, которые играют важную роль в профессиональной деятельности. Эмпирическое исследование с использованием анкеты-опросника, разработанного нами, позволило обосновать необходимость формирования специальных компетенций, так как выявленный нами уровень их сформированности оказался ниже среднего в двух независимых выборках студентов 3 и 4 курсов.

Мы выделили четыре специальные компетенции, которые на наш взгляд актуальны, их формирование у студентов позволит сделать работу вожатых в детском оздоровительном лагере наиболее эффективной, и предложили

принципиальную модель формирования специальных компетенций в педагогическом вузе при подготовке студентов к вожатской деятельности, представленную на рисунке 1.

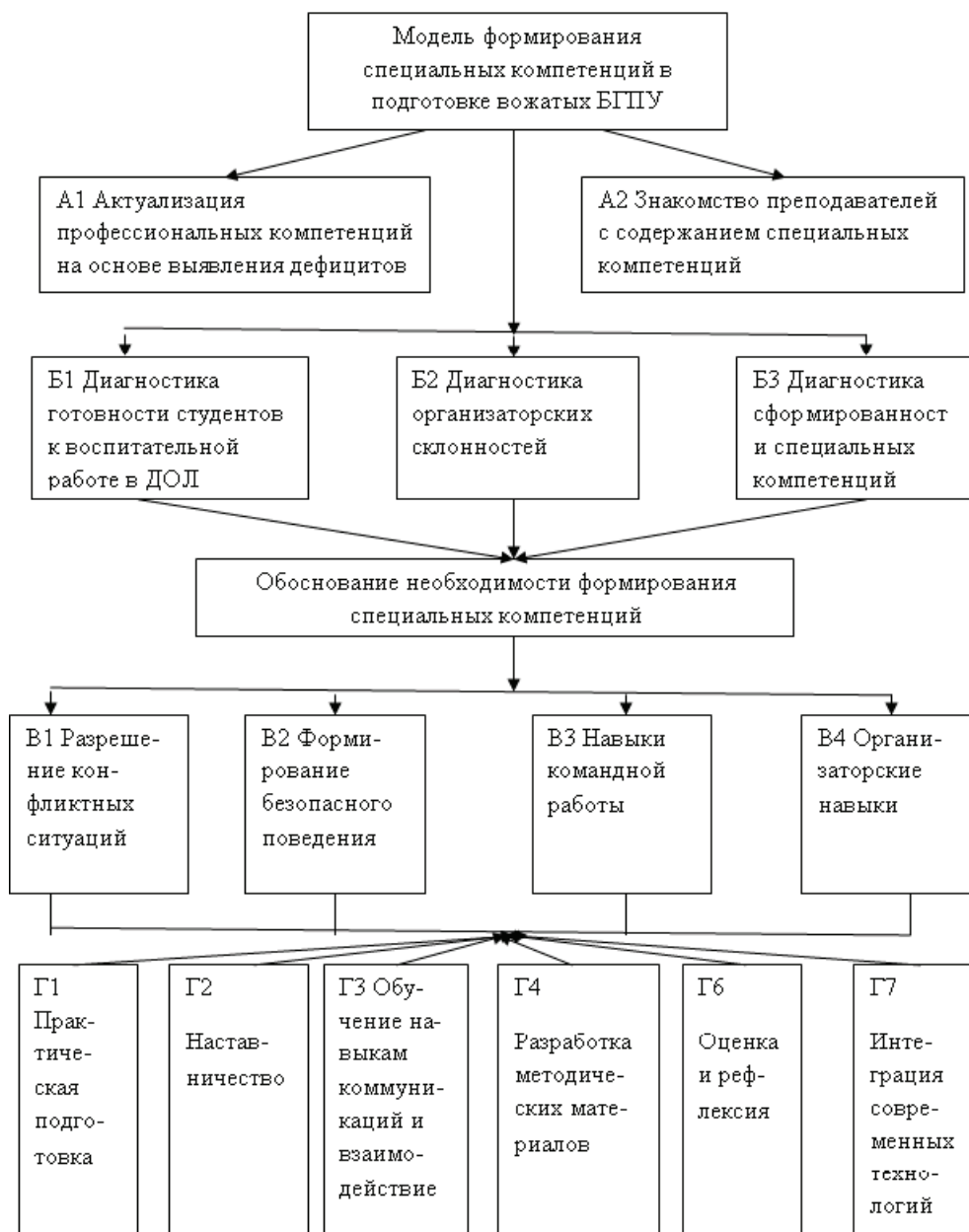


Рис 1. Принципиальная модель формирования специальных компетенций у студентов, готовящихся к вожатской деятельности

В данной модели нами выделены четыре компонента:

А (когнитивный);

Б (диагностический);

В (ценностно-содержательный, в котором выделены 4 специальные компетенции, требующие рассмотрения и формирования при подготовке вожатых);

Д (деятельностный, показывающий направления деятельности педагогов вуза по формированию данных компетенций).

Специальные компетенции относятся к профессиональным компетенциям и рассматриваются как узкоспециализированные навыки, ориентированные на конкретные аспекты педагогической работы в условиях детского оздоровительного лагеря. О. И. Лапицкий рассматривает проблемы формирования специальных педагогических компетенций у студентов педагогических вузов, анализируя подходы к развитию профессиональных навыков и знаний будущих педагогов, подчеркивая важ-

ность системной подготовки и практической деятельности для формирования необходимых компетенций [2]. В другом исследовании определяет специфику подготовки студентов к работе в летних лагерях, выделяя ключевые профессиональные компетенции, необходимые для обеспечения безопасности и развития детей в условиях оздоровительных мероприятий, подчёркивает важность практических занятий и междисциплинарного подхода для успешной подготовки будущих педагогов к подобным видам деятельности [3].

Перед формулировкой обоснований необходимости введения специальных компетенций в программу вуза, нами, согласно диагностическому компоненту модели, проведены диагностические срезы в двух независимых выборках студентов 3 и 4 курсов по выявлению уровней готовности студентов к воспитательной работе, организаторских навыков и сформированности специальных компетенций.

В первую очередь мы провели диагностику у студентов уже прошедших летнюю педагогическую практику в количестве 20 человек, и студентов, которые только готовятся к летней педагогической практике в количестве 20 человек. Результаты исследования представлены в виде сравнительных гистограмм (рис. 2, 3, 4).

По результатам мы видим, что студенты из разных независимых выборок имеют невысокие показатели уровня готовности к воспитательной работе, уровня организаторских и коммуникативных компетенций. Анализы подтверждаются методом математической статистики (u-критерий Манна — Уитни), в котором мы видим, что уровень готовности и коммуникативной компетенции находятся в зоне значимости, а уровень организаторских компетенций находится в зоне неопределенности, результаты полученные в ходе исследования обосновали необходимость улучшения процесса формирования педагогических компетенций будущих вожатых.

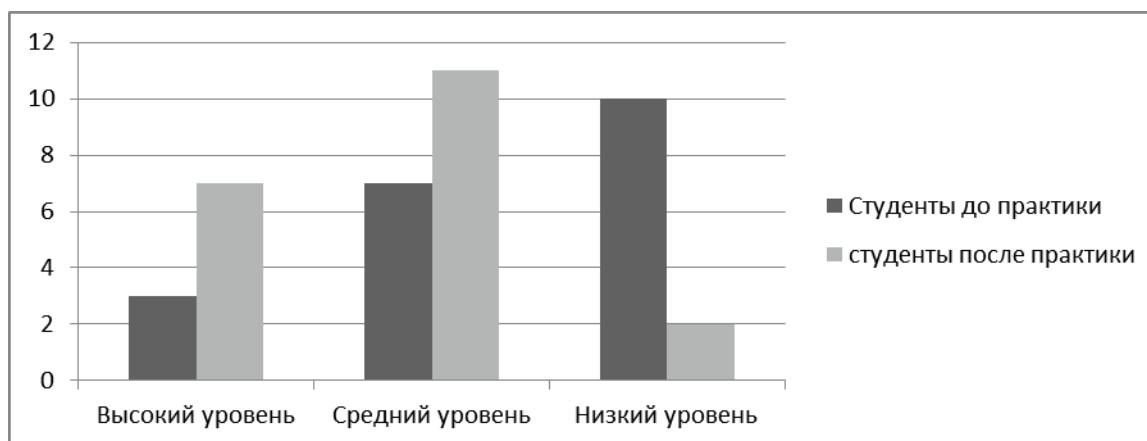


Рис. 2. Сравнительная гистограмма по методике Т. Т. Соколовой, Вихровой Е. Е. «Самоопределение уровня готовности педагога к воспитательной работе»

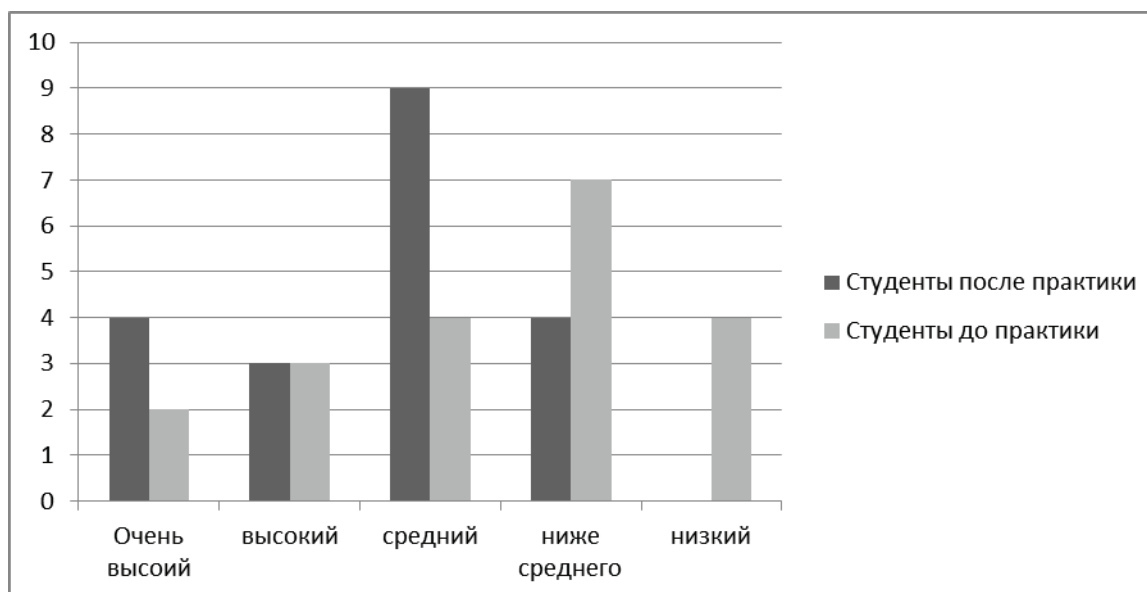


Рис. 3. Сравнительная гистограмма по методике Синявского В. В., Федорошина В. А. «Коммуникативные и организаторские способности»

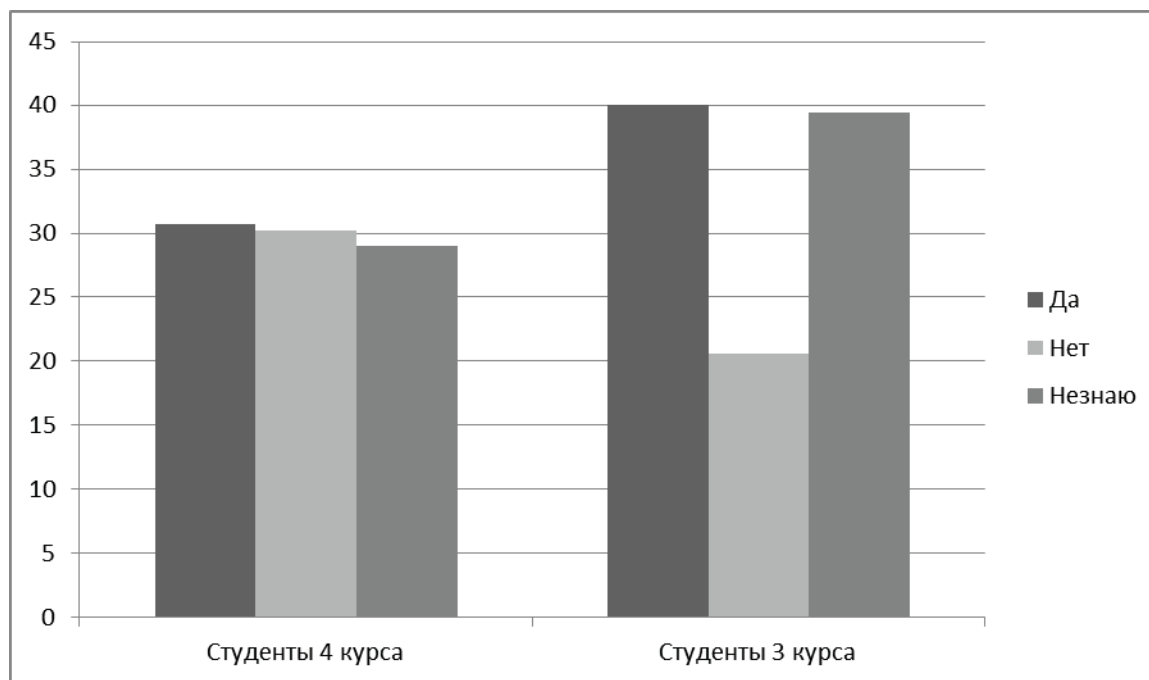


Рис. 4. Сравнительная диаграмма по анализам анкеты-опросника сформированности специальных компетенций (О. И. Лапицкий, П. С. Протонин)

Для улучшения процесса формирования педагогических компетенций нами были предложены меры по совершенствованию процесса подготовки студентов БГПУ к работе в детском лагере на основе формирования специальных компетенций.

Для того чтобы процесс формирования педагогических компетенций был целенаправленным и продуктивным, нами предложена принципиальная модель совершенствования процесса подготовки студентов к вожатской деятельности на основе специальных компетенций, разработаны некоторые подходы по совершенствованию образовательного процесса, отражённые в деятельностном компоненте модели. Это в первую очередь акцент на практической подготовке по специальным компетенциям. Затем — наставничество опытных студентов старших

курсов и педагогического отряда «Взлёт» над студентами, готовящимися к работе в детском лагере. Внимание обучению различным коммуникациям и организаторским навыкам. Постоянная оценка и рефлексия приобретаемых навыков на семинарах и практикумах, и, в конечном счёте, на инструктивно-методических сборах студентов, выезжающих в детский лагерь. И, безусловно, интеграция современных технологий работы с детьми в образовательный процесс.

Итак, специальные компетенции играют важную роль в профессиональной деятельности, обеспечивая успешное выполнение задач в области подготовки педагогов. Их развитие требует системного подхода к обучению и практике, а также постоянного обновления знаний в соответствии с изменениями в педагогической профессии.

Литература:

1. Андриянина, А. С. Формирование ценностного отношения к профессии у будущих педагогов во внеучебной деятельности / А. С. Андриянина, Е. В. Коротаева // Педагогическое образование в России. — 2016. № 5 — С. 47–51. УДК 378.18.
2. Лапицкий, О. И. Формирование профессиональных компетенций у магистрантов профиля «организация детского отдыха, туризма и оздоровления» / О. И. Лапицкий // Актуальные вопросы современной науки и инноватики: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. — Уфа, 2023. — С. 78–83.
3. Лапицкий, О. И. Особенности подготовки студентов Благовещенского государственного педагогического университета к работе в детских оздоровительных лагерях / О. И. Лапицкий // Лучшие практики ведущих вузов в фокусе сравнительно-педагогических исследований: достижения, проблемы, перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции. — Благовещенск, 2024. — С. 245–251.

Текстовые задачи как средство формирования экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста

Пьянзина Екатерина Александровна, студент

Научный руководитель: Сабрекова Мария Сергеевна, старший преподаватель

Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко

В статье актуализируется проблема формирования экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста. Раскрывается сущность и компонентный состав формируемого личностного образования с позиции современных реалий развития экологического образования. Представлен алгоритм интеграции содержания экологического образования с предметным содержанием математики, приведены примеры авторских текстовых задач по математике эколого-ориентированной направленности.

Ключевые слова: экологическая грамотность, экологическое образование, компоненты экологической грамотности, устойчивое развитие, ориентировочная основа действий.

Введение

По мере развития человеческого общества возникло усугубление экологического состояния окружающей среды, которое является проблемой мирового масштаба. Современные социально-экономические вызовы, угрожающие появлению нового экологического кризиса, потребовали выработки такой модели цивилизационного развития, которая бы основывалась на необходимости соблюдения баланса между экономическими, социальными и экологическими аспектами жизнедеятельности людей. Так, благодаря докладу представителей Римского клуба «Пределы роста» (1972), Стокгольмской конференции (1972), докладу «Наше общее будущее» Международной комиссии по окружающей среде и развитию (1987), Конференции ООН (Рио-де-Жанейро, 1992) оформились основные идеи Концепции устойчивого развития. Устойчивое развитие было определено как развитие, направленное «на удовлетворения потребностей нынешних поколений без ущерба для возможностей будущих поколений также удовлетворять свои собственные потребности» (WCED, 1987). Благодаря работе Саммита (2015) были сформулированы 17 целей устойчивого развития (ЦУР), достижение которых необходимо осуществить к 2030 году всем странам-участницам («Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года»). К числу глобальных вызовов, отраженных в Целях, были отнесены проблемы социального и гендерного неравенства, нищеты и голода, качественного образования и здравоохранения, справедливого правосудия, сохранения экосистем суши и воды, потребления чистой энергии и др.

Согласно мнению большинства экспертов ЮНЕСКО, именно экологическое образование должно стать фундаментом в реализации ЦУР. Одним из важнейших показателей результатов **экологического образования для устойчивого развития** является **экологическая грамотность**, сущность и структура которой находится в фокусе внимания большого количества отечественных и зарубежных ученых (С. В. Алексеев, М. В. Аргунова, Е. Н. Дзятковская, А. Н. Захлебный, Е. С. Колина, Е. С. Медведкина,

А. В. Родина, D. Orr, F. Capra, B. B. McBride, C. A. Brewer, A. R. Berkowitz, W. T. Borrie и др.).

Формирование экологической грамотности населения страны предусматривается Конституцией РФ (ст.114, поправка еб), ФЗ 007 «Об охране окружающей среды», «Основами государственной политики в области экологического развития РФ на период до 2030 года», документами ФГОС общего образования. Формирование экологической грамотности отнесено к основным задачам государственной политики в области экологического развития страны (Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года (утв. Президентом РФ от 30 апреля 2012 г.).

Актуальность формирования экологической грамотности у обучающихся связана с запросом общества и государства на поиск инновационных путей и способов усвоения молодыми людьми экологических знаний, духовных ценностей, воспитания их нравственных качеств, изменения потребительских взглядов на окружающую среду на гармоничное сотрудничество с ней. Важной геостратегической задачей является переход от эгоцентризма как мировоззрения потребления, наживы и накопления к мировоззрению эгоцентризма, предполагающему развитие общества с акцентом на природоподобные, природосообразные принципы жизнедеятельности социума. Для гармоничного развития и сосуществования человека с окружающей средой необходимо изменение мышления и мировоззрения человека, и первоочередной задачей в этом переходе должно стать формирование экологической грамотности населения, которая сегодня характеризуется низким уровнем (М. В. Аргунова, А. Г. Балаева, Г. С. Дровозова, Д. С. Ермаков, Ю. Д. Качан).

Среди причин такого явления можно назвать отставание уровня экологического образования от мирового более чем на 15 лет (М. В. Аргунова), отсутствие эффективных технологий интеграции содержания экологического образования с предметным (Е. Н. Дзятковская), непонимание сущности экологической грамотности и ее компонентного состава (Е. С. Колина), отсутствие целостности и непрерывности экологического образования

в образовательной практике (Ю. М. Гришаева). Наиболее прогрессивный вклад в экологизацию общего образования внесли А. С. Боголюбов, Е. Н. Дзятковская, А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Л. П. Симонова. Их научные работы были направлены на разработку способов и технологий интеграции содержания экологического образования с содержанием предметных областей в целях формирования экологической грамотности обучающихся. Однако исследованные способы и созданные разработки не используются в масштабах школы.

Сензитивным периодом в формировании экологической грамотности является младший школьный возраст. Обучающиеся этой возрастной группы начинают взаимодействовать с природными объектами как субъектами, а не объектами взаимоотношений. Отсюда идёт переход от прагматического отношения к природе к непрагматическому [8].

Согласно положениям ФГОС НОО (2021), экологическое образование должно осуществляться на всех уровнях образования, на всех учебных предметах и внеурочной деятельности, то есть должно строиться на комплексной основе, с учетом межпредметных связей. При этом учебный предмет «Математика» может сыграть немаловажную роль в процессе формирования экологической грамотности обучающихся начальной школы. Решение текстовых задач является не только средством развития математических способностей школьников, но и способом обсуждения проблем окружающей среды и нахождения путей их преодоления.

Цель исследования: формирование экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста посредством решения математических текстовых задач.

Проблема исследования заключается в выявлении педагогических условий формирования экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста посредством решения математических текстовых задач.

Гипотеза исследования: процесс формирования экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста будет осуществляться более эффективно при следующих педагогических условиях:

- определены сущность и компоненты экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста;
- разработан алгоритм интеграции содержания экологического образования с предметным содержанием урока математики через предъявление обучающимся текстовых математических задач;
- разработаны авторские текстовые математические задачи экологического содержания.

Результаты исследования

Анализ определений понятия «экологическая грамотность» показывает, что на его характеристику влияет понимание сущности «функциональной грамотности» как родового понятия.

Проблема грамотности населения начинает рассматриваться на международном уровне в 50-х г. XX века. В 1957 г. ЮНЕСКО определяет термин «грамотность» как умение читать тексты с пониманием прочитанного, писать краткие сведения из своей жизни [6]. Сегодня под функциональной грамотностью понимается не только совокупность элементарных навыков чтения, письма и счета, но и способность применять в разных жизненных ситуациях постоянно приобретаемые знания, умения и навыки (ФГОС ООО, 2021). Сложившееся понимание функциональной грамотности накладывает отпечаток на сущность понятия «экологическая грамотность».

Анализ вариантов определений экологической грамотности выявил различные подходы к ее пониманию. Ряд авторов рассматривает сущность этого понятия в прикладном аспекте как применение экологических знаний, полученных на разных учебных предметах, в различных жизненных ситуациях (В. А. Ермоленко, С. Ю. Черноглазкина). Некоторые авторы считают, что сущность экологической грамотности не может быть сведена к совокупности экологических знаний учебных предметов, а должна быть дополнена готовностью к самообразованию, выбору профессии экологического профиля и т. д. (М. В. Аргунова, Д. С. Ермаков). Ряд ученых рассматривает экологическую грамотность как ступень к экологической культуре: грамотность — образованность — компетентность — культура (С. Г. Вершловский, М. Д. Матюшкина).

Наше исследование ориентировано на понимание **экологической грамотности в интересах устойчивого развития**. Е. Н. Дзятковская и А. Н. Захлебный выделяют в такой грамотности не предметный, а общепредметный характер. Такая грамотность, согласно ученым, должна отражать «достижение требований, прежде всего, к личностным результатам образования, имеющая общекультурный характер и использующая предметные и метапредметные результаты экологического образования в определенной комбинаторике, выстраивая новую научную картину мира, новую психологию и образ жизни» [4].

Вслед за Е. С. Колиной под экологической грамотностью будем понимать комплексный результат

- экологического образования, лежащий в основе экологической культуры личности;
- сквозной (вертикальной) ценностно-мировоззренческой экологизации общего образования;
- «целенаправленного, структурированного, поэтапного формирования экологических знаний и умений» [5], позволяющих сохранить качество окружающей природной среды, обеспечить экологическую безопасность и здоровье людей.

Компоненты экологической грамотности рассматривались в исследованиях М. В. Аргуновой, Д. С. Ермакова, Ю. В. Козиной, Д. Симмонса и др. Исходя из анализа многочисленных исследований, был сделан вывод об отсутствии общепризнанного компонентного со-

става исследуемого личностного образования. В качестве основополагающих авторы выделяют следующие **компоненты**:

- мотивационно-ценностный (экологическое сознание);
- познавательный (экологические знания);
- деятельностно-практический (практические умения и навыки природосообразной деятельности) [2].
- мировоззренческий (осмысленное овладение экологическими знаниями, умениями, ценностями, нормами поведения, необходимыми для целесообразной, природоориентированной деятельности) [1].

Таким образом, экологическая грамотность — базовая характеристика экологической культуры, определяющая мировоззренческие ценностно-смысловые установки и принципы поведения человека в ситуациях взаимодействия человека с окружающей средой.

Механизмы формирования экологической грамотности обучающихся являются предметом исследования как отечественных, так и зарубежных авторов. Единого подхода к выбору стратегии формирования этого личностного интегративного образования сегодня не найдено. Однако большинство исследователей сходятся во мнении, что вовлечение обучающихся в организованную деятельность, включающую освоение ими системы экологических знаний, переживание ценностных коллизий, диалоги и беседы о ценностях и антиценностях, индивидуальную и групповую рефлексию собственной деятельности в окружающей среде, позволит достичь необходимого эффекта (С. В. Алексеев, С. Г. Косарецкий, А. С. Обухов, И. А. Смирнов).

С целью поиска адекватных механизмов формирования экологической грамотности обучающихся младших классов мы обратились к теории поэтапного формирования умственных действий, разработанной П. Я. Гальпериным и его научной школой. Таким образом, одной из задач нашего исследования стала разработка **ориенти-**

вочной основы действий, которая позволила бы формировать экологическую грамотность на основе интеграции содержания экологического образования и содержания учебного предмета «Математика». Ориентировочная основа действий (ООД) — это система ориентиров, которых придерживается человек в своей деятельности [7]. Особую значимость для нашего исследования представляла ориентировочная основа действий третьего типа, поскольку познавательная деятельность, организованная на основе ООД этого типа, согласно В. В. Давыдову, ведет к формированию теоретического мышления, ориентирует обучающихся на усвоение сущности изучаемых явлений и процессов [3].

Для формирования экологической грамотности предлагаем следующую ориентировочную основу действий (ООД) решения текстовых математических задач экологического содержания (таблица 1).

Анализ учебников по математике, входящих в федеральный перечень учебников для начальной школы, позволил сделать вывод о недостаточности в их содержании задач эколого-ориентированной тематики. Имеющиеся текстовые задачи отражают общие, всем известные, факты, но не ориентируют учащихся на природосообразную деятельность в окружающей среде. С этой целью нами разработан перечень текстовых задач по математике экологического содержания. В основу разработки нами был положен краеведческий принцип: отражение в содержании условия задачи состояния окружающей среды Удмуртской Республики.

Примеры текстовых задач

Текстовая задача № 1. В Красной книге Удмуртии около 400 растений и животных. Одним из таких растений является «копеечник альпийский». В 1990 году встречалось 50 представителей этого растения, а в 2010 году — 5. Во сколько раз копеечник альпийский в 2010 году встречался реже, чем в 1990 году?

Таблица 1. ООД решения текстовых математических задач экологического содержания

	Этапы ориентировочной основы действий	Содержание деятельности обучающихся
1	Мотивация образовательной деятельности	Получение представлений о будущей жизни людей при отсутствии должного экологического поведения
2	Анализ содержания текстовой задачи. Выделение экологической проблемы	Анализ содержания экологической проблемы, заключённой в задаче
3	Определение затруднений при попытке обосновать причины экологической проблемы	Выявление причин возникновения экологической проблемы, поиск роли человека в этом
4	Формулировка гипотез о причинах экологической проблемы	Выдвижение предположений о возникновении поднимаемой в задаче экологической проблемы
5	Решение экологической проблемы	Нахождение путей решения экологической проблемы, поднимаемой в задаче, через организацию педагогом диалогов, дискуссий, проектной деятельности и других активных форм работы
6	Рефлексия и самооценка	Высказывание личного отношения к обсуждаемой проблеме и эмоционального впечатления от полученных решений; личного опыта по участию в решении экологической проблемы; дальнейших действий по сохранению качества окружающей природной среды

Текстовая задача № 2. Экологическая тропа — прогулочный или туристический маршрут на какой-либо природной территории, специально оборудованный так, чтобы человек мог познакомиться с разнообразием животного и растительного мира и изменил своё отношение к окружающей среде. В городе Глазове экологическая тропа «Правобережье» находится в парке «Заречный». Первый пешеход от начала маршрута прошёл 200 метров, а другой пешеход от конца маршрута прошёл 1300 метров. Расстояние между пешеходами стало 1500 метров. Найдите протяжённость экотропы «Правобережье». Выполните чертёж. Ответ выразите в километрах.

Текстовая задача № 3. В Удмуртии ежегодно образуется 319 килограммов мусора на одного жителя. Сколько всего килограммов мусора будет производить человек, если средняя продолжительность жизни 70 лет?

Заключение

Традиционно экологическая грамотность обучающихся заключалась в практико-ориентированных естественнонаучных знаниях о природе и экологии человека, а также в навыках природоохранной деятельности. Такой путь формирования экологической грамотности мало

способствовал развитию экологической культуры школьника. Его результаты носили, прежде всего, предметный характер.

Новые цели, поставленные перед экологическим образованием, исходят из актуальности общекультурного, целостного подхода к формированию экологической грамотности, выделения в ее структуре наряду с когнитивным и деятельностно-практическим компонентом мировоззренческого и мотивационно-ценностного, обеспечивающих достижение требований государства к личностным и метапредметным результатам образования.

Формирование экологической грамотности необходимо осуществлять на всех ступенях образования, всех учебных предметах и внеурочной деятельности. Не исключением является и содержание учебного предмета «Математика». Математические текстовые задачи экологической тематики, реализуемые на основе алгоритма интеграции содержания экологического образования и учебного предмета «Математика» (ООД), способны выступить одним из эффективных средств формирования экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста.

В данной статье описаны выявленные в ходе анализа научной литературы промежуточные результаты, которые требуют апробации в образовательном учреждении.

Литература:

1. Аргунова, М. В. Социально-педагогические аспекты формирования экологической грамотности / М. В. Аргунова, Д. С. Ермаков // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 6. — С. 748.
2. Гершунский, Б. С. Философия образования / Б. С. Гершунский. — М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. — 432 с.
3. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В. В. Давыдов. — 2-е изд. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 480 с.
4. Захлебный, А. Н. Общепредметная экологическая грамотность школьников / А. Н. Захлебный, Е. Н. Дзятковская // Педагогика. — 2017. — № 8. — С. 54–61
5. Колина, Е. С. Формирование экологической грамотности школьников через образовательные ситуации / Е. С. Колина // Современное педагогическое образование. — 2022. — № 9. — С. 58–61.
6. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. Г. Панова. — М.: Большая российская энциклопедия, 1993. — 1160 с.
7. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. сред. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. — 6-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 288 с.
8. Экологическая педагогика и психология: [Учеб. пособие для вузов] / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. — Ростов н/Д: Феникс: АО «Книга», 1996. — 476 с.

Использование комиксов как средство развития диалогической речи на уроках английского языка

Рунеева Анастасия Михайловна, студент

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики

В современной методике преподавания иностранных языков всё большее внимание уделяется использованию аутентичных и визуально привлекательных материалов, которые способствуют повышению мотивации учащихся и развитию их коммуникативных навыков. Одним из таких средств являются комиксы, которые сочетают в себе тек-

стовую и визуальную информацию, что делает их эффективным инструментом для развития умений диалогической речи. В данной статье рассматриваются теоретические основы использования комиксов в обучении английскому языку, предлагаются практические методики их применения на уроках, а также анализируются результаты экспериментального исследования, подтверждающего эффективность данной технологии.

Ключевые слова: комиксы, диалогическая речь, английский язык, методика преподавания, развитие речи, визуальные средства обучения, коммуникативные навыки, интерактивные методы, педагогические технологии

Using comics as a means of developing dialogic speech in English language lessons

Runeeva Anastasiya Mikhaylovna, student

Saint-Petersburg University of Management Technologies and Economics (St. Petersburg)

Modern foreign language teaching methodology increasingly focuses on the use of authentic and visually engaging materials that enhance student motivation and develop their communication skills. One such tool is comics, which combine textual and visual information, making them an effective resource for fostering dialogic speech skills. This article explores the theoretical foundations of using comics in English language teaching, proposes practical methods for their classroom application, and analyzes the results of an experimental study confirming the effectiveness of this approach.

Keywords: comics, dialogic speech, English language, teaching methodology, speech development, visual learning tools, communication skills, interactive methods, educational technologies.

Введение

Развитие диалогической речи является одной из ключевых задач в процессе обучения иностранному языку. Диалог как форма речевого взаимодействия требует от учащихся не только владения лексико-грамматическими структурами, но и способности быстро реагировать на реплики собеседника, использовать соответствующие речевые клише и адаптироваться к различным коммуникативным ситуациям [1]. Традиционные методы обучения зачастую не обеспечивают достаточного уровня вовлечённости учащихся и не учитывают их индивидуальные интересы [2]. В этом контексте комиксы представляют собой уникальный ресурс, который позволяет сочетать обучение с элементами развлечения, что особенно важно для школьников уровня основного общего образования [5].

Теоретические основы использования комиксов в обучении

Комиксы как жанр визуального искусства обладают рядом характеристик, которые делают их эффективным средством обучения [4]:

1. Визуальная привлекательность: яркие изображения и динамичные сюжеты привлекают внимание учащихся, особенно подростков.
2. Краткость и лаконичность: реплики персонажей обычно короткие и содержат разговорные выражения, что соответствует задачам развития диалогической речи [3].
3. Контекстуальная поддержка: визуальный ряд помогает учащимся понять значение незнакомых слов и выражений без перевода.

4. Культурный компонент: комиксы часто отражают культурные особенности страны изучаемого языка, что способствует развитию межкультурной компетенции [5].

С точки зрения психологии, комиксы активируют визуальное и вербальное восприятие, что способствует лучшему запоминанию материала [4]. Кроме того, они создают эмоциональную вовлечённость, что положительно влияет на мотивацию учащихся [2].

Резюмируя выше сказанное, комиксы обладают рядом преимуществ, которые делают их эффективным средством для развития диалогической речи. Во-первых, они позволяют учащимся визуально представить себе ситуацию общения, что помогает лучше понять контекст диалога [4]. Во-вторых, комиксы содержат большое количество разговорных выражений и идиом, что способствует расширению лексического запаса [3]. Кроме того, комиксы могут быть использованы для отработки различных видов речевых актов, таких как просьбы, вопросы, ответы и т. д. [1].

Практическое применение

Для успешного внедрения комиксов в учебный процесс необходимо учитывать несколько важных аспектов. Во-первых, следует выбирать комиксы, соответствующие уровню владения языком обучающихся [1]. Для начинающих подойдут простые комиксы с минимальным количеством текста, тогда как для продвинутых можно использовать более сложные материалы [2]. Во-вторых, важно правильно организовать работу с комиксами. Учащиеся должны иметь возможность читать комиксы самостоятельно, обсуждать их содержание в группах и выполнять различные задания, направленные на развитие диалогической речи [5].

Методика использования комиксов на уроках английского языка

Для эффективного использования комиксов в обучении диалогической речи необходимо учитывать следующие этапы работы [1, 3]:

1. Отбор материала
 - Комиксы должны соответствовать уровню языковой подготовки учащихся.
 - Сюжеты должны быть интересными и актуальными для возрастной группы.
 - Желательно использовать аутентичные комиксы (например, Marvel, DC, газетные комиксы), так как они содержат естественные речевые образцы [5].
2. Подготовительный этап
 - Введение лексики и грамматических структур, которые встречаются в комиксе [2].
 - Обсуждение темы комикса для активизации фоновых знаний учащихся [3].
3. Работа с комиксом
 - Чтение комикса с обсуждением содержания.
 - Анализ реплик персонажей: выделение речевых клише, эмоциональных выражений, вопросов и ответов [4].
 - Ролевые игры: учащиеся воспроизводят диалоги из комикса, а затем создают свои собственные на основе предложенных ситуаций [1].
4. Творческий этап
 - Создание собственных комиксов: учащиеся разрабатывают сюжет, диалоги и визуальное оформление [5].

Литература:

1. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. — Москва : Просвещение, 1988. — 224 с.
2. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М. : Просвещение, 2002.
3. Brown, H. D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. Pearson Education, 2007.
4. McCloud, S. Understanding Comics: The Invisible Art. HarperPerennial, 1993.
5. Norton, B., & Vanderheyden, K. Comic Book Culture and Second Language Learners. In B. Norton & K. Toohey (Eds.), Critical Pedagogies and Language Learning (pp. 201–221). Cambridge University Press. 2004.

— Презентация комиксов: учащиеся представляют свои работы, что способствует развитию навыков монологической и диалогической речи [3].

Примеры заданий

1. Ролевая игра: Студентам предлагается разыграть диалог из комикса, используя свои собственные реплики. Это задание позволяет развивать навыки импровизации и спонтанного общения [1].
2. Создание собственных комиксов: Студенты создают свои собственные комиксы на основе изученного материала. Это задание стимулирует креативность и развивает умение структурировать информацию [4].
3. Анализ и обсуждение: После прочтения комикса студенты обсуждают его содержание, анализируют используемые языковые конструкции и высказывают свое мнение о персонажах и событиях [2].

Заключение

Использование комиксов на уроках английского языка является эффективной технологией для развития умений диалогической речи [5]. Комиксы не только способствуют усвоению языкового материала [3], но и создают благоприятную атмосферу для коммуникации, что особенно важно в условиях современного образовательного процесса [1]. Внедрение данной технологии требует от учителя тщательного отбора материала и творческого подхода к организации занятий [2], однако результаты оправдывают затраченные усилия [4].

Особенности организации работы с художественным произведением на уроках литературы: экологический аспект

Сабрекова Мария Сергеевна, старший преподаватель
Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко

В статье показано преимущество учебного предмета «Литература» в формировании ценностного отношения обучающихся 5-х классов к природе. Обозначена проблема, связанная с недооценкой при анализе художественного произведения позиции и установок авторов и персонажей, сочетающих антропоцентрические и экоцентрические взгляды, что может привести к сложностям в ценностной навигации молодежи в ее отношении к природе. Представлены особенности организации работы с художественным произведением на тему взаимодействия человека с природой: определены условия, способствующие формированию экоцентрического ценностного отношения к природе, некоторые методические аспекты анализа произведения.

Ключевые слова: ценностное отношение к природе, экоцентризм, антропоцентризм, экологическое образование.

Сохранение природы как важной экзистенциальной ценности, от которой зависит существование самого человека, связано с уровнем сформированности ценностного отношения к природе — смыслообразующего компонента экологической культуры личности. Главное место в формировании ценностного отношения к природе отводится школьному экологическому образованию, последовательно и преемственно реализуемому, согласно положениям ФГОС, на всех уровнях общего образования, на всех учебных предметах и внеурочной деятельности. Преимущество учебного предмета «Литература» в формировании ценностного отношения к природе заключается в том, что в отличие от других предметных областей, опирающихся на данные конкретных наук и расчленяющих мир в сознании ребенка на составные части, оно способствует целостному познанию мира через интеграцию рационального и эмоционального. Важнейшей задачей учебного предмета «Литература» является не только воспитание квалифицированного читателя, но и формирование представлений и взглядов об основах бытия человека, всецело зависящего и подчиненного законам природы, осознающего взаимосвязь здоровья живых организмов от состояния окружающей природной среды, осмысливающего последствия своей деятельности в поддержании экологического равновесия биосферы.

Федеральная рабочая программа по литературе [7] предлагает для изучения в 5 классе произведения отечественных и зарубежных писателей и поэтов, в которых отражена связь человека с природой (В. П. Астафьев, А. А. Блок, И. А. Бунин, А. И. Куприн, К. Г. Паустовский, М. М. Пришвин, Ф. И. Тютчев, Р. Брэдбери, Дж. Даррелл, Дж. Лондон и др.). Многообразие художественных произведений дает учителю широкие возможности для формирования ценностного отношения к природе. Однако при изучении ряда произведений обучающиеся сталкиваются с позицией и установками авторов и персонажей, которые сочетают антропоцентрические и экоцентрические взгляды. Антропоцентризм — это мировоззрение, согласно которому человек — хозяин природы. Ценность природы определяется ее потенциальной возможностью в удовлетворении потребностей человека. Экоцентризм же, напротив, предполагает равноправие и гармонию во взаимоотношениях человека с природой, отсутствие их противопоставленности, отказ от иерархической картины мира [6]. Уроки литературы должны сопровождаться анализом возникающих (эко- и антропо-) ценностных коллизий, в противном случае отсутствие этого аспекта в работе над произведением может привести к сложностям в ценностной навигации молодежи в ее отношении к природе.

Представим некоторые особенности организации работы с художественным произведением на тему взаимодействия человека с природой, которые могут позволить избежать трудностей в методическом сопровождении урока.

Отбирая содержание бесед с обучающимися, необходимо определить, какие условия будут способствовать эффективному проведению уроков, направленных на формирование экоцентрического ценностного отношения к природе.

Первым условием выступает учет и оценка степени подготовленности учащихся к восприятию экологических идей и ценностей. Речь идет о таких качествах обучающихся, как способность сопереживать сюжетным ситуациям, анализировать столкновения различных точек зрения, понимать важность экологического знания при определении верности действий персонажей и соответствия их поведения естественным законам природы.

Следующим условием является систематическое обогащение эстетического опыта обучающихся посредством знакомства с разными видами искусства. Несмотря на то, что каждое художественное произведение само по себе обладает большим потенциалом для расширения художественного кругозора ученика, объединение литературы с иными формами творчества (например, живописью, музыкальным искусством, архитектурой, скульптурой) позволит преодолеть фрагментарность восприятия, углубит понимание художественных образов и откроет перед учащимися новые горизонты познания.

Третье условие — формирование навыков эколого-ориентированной ценностной оценки и аргументированной дискуссии. Ориентация ребенка на систему ценностей (по М. С. Кагана) проявляется полноценно лишь в тех ситуациях, когда у него есть возможность проанализировать собственные действия и поступки окружающих, сопоставив их с принятыми моральными принципами и экологическими ценностями. Организованные диалоги и обсуждения моральных дилемм помогают ребенку сформулировать собственную позицию.

Четвертым условием является стимулирование процесса обретения личных смыслов. Экоцентрические ценности невозможно сформировать теми же методами, которыми усваиваются научные понятия или правила. Ценность становится значимой именно тогда, когда ученик испытывает личные переживания, связанные с ней. Поэтому важно на уроках литературы формировать яркие эмоциональные впечатления, создавая условия для личного открытия учеником значения каждой ценности [5]. Подобные инсайты могут возникать во время встречи с интересными людьми, вдохновляющих бесед учителей, живых обсуждений в группе, просмотров выразительных сцен из фильмов или посещений культурных учреждений. Главное здесь — добиться глубокого воздействия каждого такого эпизода на сознание обучающихся.

В качестве пятого условия выделим создание образовательной среды, насыщенной деятельностью практиками. Учебные мероприятия служат отправной точкой для воспитания ценностного подхода подростков к при-

роде, однако целостный педагогический процесс предполагает активное вовлечение обучающихся в разнообразные формы совместной творческой деятельности: от участия в социальных инициативах и культурных мероприятиях до реализации проектов и конференций различного масштаба.

Шестым условием является предоставление ребенку права выбора отношения (экоцентрического или антропоцентрического) к природе или поведения в окружающей природной среде. Назовем такой выбор эколого-ориентированным. Предоставляя ребенку свободу выбора в принятии решений относительно собственных действий, учитель способствует воспитанию чувства ответственности и умения объективно оценивать последствия своей деятельности. Но для того, чтобы ребенок осознанно выбрал экоцентрическое отношение к природе, важно регулярно развивать его способность к избирательности, выстраивая при изучении произведений художественной литературы проблемные ситуации, провоцирующие столкновение разных ценностных установок.

Процесс выбора сопровождается столкновением внутренних побуждений и намерений. Сознание фиксирует возникший импульс, проводит тщательный анализ сложившейся обстановки, сверяют его с ранее усвоенными представлениями и убеждениями, оценивает степень привлекательности нового мотива. Если последний расходится с укоренившейся картиной мира и жизненными взглядами человека, сознание склонно его игнорировать. И напротив, если новоприобретенный мотив вызывает одобрение, он приобретает центральное положение в сфере сознания субъекта [2]. Именно поэтому крайне важно формировать у обучающихся экологические знания, которые позволяют обоснованно подходить к принятию решений и служат критерием оценки в сложных вопросах взаимодействия человека с окружающей природной средой.

Включение экологических знаний в уроки литературы позволит осуществить межпредметный подход, то есть связать знания из различных учебных предметов в целостную картину мира, что является важнейшим метапредметным результатом обучения [1]. Ученик сможет дать объективную оценку авторской позиции и действиям персонажа, основанную не на бытовых представлениях о должном, а на законах природы (экологическом императиве).

Для формирования ценностного отношения обучающихся к природе на уроках литературы нельзя забывать о механизмах воспроизведения (воссоздания) их прошлого жизненного опыта — седьмое условие. Индивидуальный жизненный опыт ребенка представляет собой интегративное образование, складывающееся из имеющихся знаний, мыслей, чувств, поступков, опыта переживаний, опыта включенности в реальные жизненные ситуации и представляет для человека самодостаточную ценность, достоянием личности. Обращение к своему жизненному опыту, его анализу и осмыслению на основе самонаблюдения и самопознания способствует не только более прочному усвоению знаний-умений-спо-

собов учебной деятельности, но и ориентации личности в разных жизненных ситуациях, в том числе ситуациях неопределенности [4]. На уроках литературы учитель должен организовать «встречу» индивидуального опыта ученика с культурно-событийным опытом человечества с помощью личностно-значимых для обучающихся ситуаций-событий, ситуаций-переживаний. Ученик при этом должен занимать рефлексивную позицию по отношению к своему жизненному опыту, осмыслить или переосмыслить его. В результате этого процесса ученик овладевает новым опытом, новым личностным знанием.

Урок литературы в 5 классе (например, на обзорную тему «Произведения отечественной литературы о природе и животных») можно сопроводить вступительным словом учителя, которое должно включить основные стороны изучаемой темы. Для получения положительного эффекта от восприятия исторических событий рассказ учителя важно проиллюстрировать наглядным материалом. К примеру, для ознакомления учащихся с ценностными установками и принципами жизни советского человека можно предложить рассмотреть агитационные плакаты первой половины XX в., сопроводив их фрагментами произведений поэтов и писателей того времени.

План вступительного слова может иметь такую последовательность:

1. Тема взаимодействия человека с природой как одна из важнейших в русской литературе.
2. Различные подходы к теме в разные периоды развития русской литературы.
3. Идеологические стереотипы покорения природы XX века, определившие характер и особенности данного периода в литературе.
4. Изображение культа всеильности советского человека, преобразующего природные стихии, в советской литературе (на примере отрывков произведений А. М. Горького, А. И. Куприна, В. И. Лебедева-Кумача, В. В. Маяковского, С. А. Могилевской, М. М. Пришвина и др.).
5. Изображение внутреннего мира человека, процесса формирования его ценностных ориентиров и морального сознания в период интенсивной индустриализации XX века.
6. Экологические последствия индустриализации (обезлесение, эрозия почв, загрязнение атмосферы и гидросферы, урбанизация и др.).
7. Начало процесса формирования рефлексивного подхода в осмыслении характера и способов взаимодействия человека с природой в современной детской литературе.

При изучении монографических тем важно ввести произведение в литературно-исторический контекст. Эта работа предполагает знакомство с биографией автора, историей создания произведения через отрывки из воспоминаний современников, авторские тексты в учебнике или художественные биографии-портреты. Так, для понимания мировоззрения советских писателей необходимо учитывать усилившиеся материалистические тенденции в философии и естественных науках первой половины

XX в., стремление новой власти утвердить единый взгляд на мир и место человека в нем, привести литературу к идеологической монолитности и художественному единообразию и ряд других общественно-исторических факторов. Их изучение поможет лучше понять авторскую программу в области нравственности, принципы миропонимания того или иного писателя. В целом, такое направление работы будет способствовать формированию историко-культурной эрудиции пятиклассников, системы исторических знаний и взглядов, позволит разбираться в литературных явлениях, оценивать авторскую позицию, высказывать свою точку зрения по изучаемому вопросу.

Оптимальным путем анализа художественного произведения в 5 классе является анализ «вслед за автором», в основе которого лежит событийный ряд произведения. Проблемный путь анализа несмотря на свои преимущества в 5 классах не используется ввиду недостаточной психологической подготовленности обучающихся к этому виду деятельности. Однако введение элементов проблемного анализа создаст условия для формирования базовых исследовательских действий обучающихся и умений работать с информацией. *Если выбор учителя пал на такие произведения М. М. Пришвина, как «Лесной хозяин», «Остров спасения» или «Сухостойное дерево», то урок литературы можно построить вокруг проблемного вопроса «Человек — хозяин природы или ее часть?». В обозначенных произведениях встречаются высказывания рассказчика (повествователя), характеризующие человека как хозяина природы: «...каждый из нас родился хозяином природы, но только должен много учиться понимать лес, чтобы получить право им распоряжаться и сделаться настоящим хозяином леса» [3, с.55]. В ходе анализа произведения педагог должен подвести обучающихся к нравственным выводам: человек — не хозяин природы, а ее составная часть,*

власть человека над природой иллюзорна, он не способен генерировать жизненно-необходимые ресурсы для жизни (вода, воздух и др.) и полностью зависит от природы, которая не подчиняется воле человека.

Проблемные вопросы можно включать в анализ на разных этапах знакомства с текстом. Достаточно эффективным вариантом анализа в подготовленном классе может стать постановка проблемных вопросов самими учащимися, размышление над разными точками зрения по каждому вопросу, их коллективное обсуждение.

Пообразный разбор часто становится неотъемлемой частью анализа художественного произведения в 5-х классах. Он предполагает раскрытие идейной и художественной сторон произведения через систему образов и требует составления характеристики персонажа(-ей). План характеристики персонажа может быть следующим:

1. Портрет (внешний облик).
2. Характер (основные качества личности).
3. Отношение к природе.
4. Мотивы антропо- или эгоцентрического ценностного отношения к природе.
5. Последствия отношения к природе, выраженные в поведении, поступках с точки зрения знаний об объективных законах природы.
6. Отношение автора к персонажу.
7. Личное отношение учащегося к персонажу.

Возможны и другие дополнения к характеристике.

Таким образом, мы рассмотрели лишь некоторые аспекты формирования ценностного отношения к природе у младших подростков на уроках литературы. Надо понимать, что формирование экологических ценностей — это очень сложная задача, которая не решается в одночасье и требует постоянного поиска методов и технологий, адекватных реалиям времени.

Литература:

1. Дзятковская, Е. Н. Экологизация школьного предмета на основе переосмысления содержания / Е. Н. Дзятковская, Е. Г. Уварова // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. — 2013. — № 2–3(21–23). — С. 235–246.
2. Мещеряков, В. А. Структурные компоненты выбора как механизма ценностного самоопределения студента университета / В. А. Мещеряков // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 4. — С. 193.
3. Рассказы о природе. Серия «Школьная библиотека». Издательство «Омега». 2021. — С. 96.
4. Римкувене, Т. В. Педагогические основы экстерииоризации индивидуального опыта учащихся как средства и условия их культурно-личностного роста: автореф. дис. ... канд. пед. наук:13.00.01. Тюмень. 1999. — 20 с.
5. Сериков, В. В. Ценностно-смысловые аспекты воспитания гармонично-развитой личности на основе традиционных российских ценностей / В. В. Сериков // Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям в ходе внеурочной деятельности: методология и практика: сборник докладов и тезисов участников круглых столов / ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». — Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. — С. 18–26.
6. Фалько, В. И. Типология экологических воззрений / В. И. Фалько // Вестник Московского государственного университета леса — Лесной вестник. — 2013. — № 5. — С. 58–66.
7. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Литература» (с изменениями в соответствии с приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 19.03.2024 № 171 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации»). [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/06/frp_literatura_5_9_04062024.pdf

Школа молодого педагога: от точки «Я знаю» к вектору «Я умею!»

Седова Елена Ивановна, директор;

Давыдова Наталья Николаевна, заместитель директора по учебно-методической работе;

Колгушкина Маргарита Викторовна, методист

МОУ «Лицей № 2» г. Саратова

Сегодня привлечение в сферу образования талантливой и профессиональной молодежи, закрепление молодых специалистов в профессии, их профессиональное развитие является актуальными задачами российского образования.

В 2020 году в системе образования началось внедрение целевой модели наставничества. Были подготовлены методические рекомендации, согласно которым каждая образовательная организация (ОО) самостоятельно принимает решение о наиболее подходящей для неё модели наставничества на основе анализа кадровых, организационно-технических условий, собственных ресурсов и приоритетов развития. То есть каждой ОО предстояло разработать такую модель наставничества, которая наиболее эффективно решала бы поставленные перед школой задачи по передаче опыта и формированию профессиональных компетенций и ценностей молодых педагогов в конкретной ОО.

В нашем лицее к этому времени сложился успешный опыт работы по привлечению грамотных молодых учителей и, самое главное, удержанию их в коллективе. К 2020 году у нас была разработана модель наставничества в форме «учитель — учитель» молодых педагогов на начальном этапе их профессиональной карьеры, пакет документов по наставничеству, а также успешно работала «Школа молодого педагога» (ШМП), в рамках которой реализовывались разнообразные формы работы.

В 2023 году мы уже рассказывали об эффективных формах работы с молодыми учителями в рамках «Школы молодого педагога» на страницах научного журнала «Молодой ученый» [1]. В этой статье мы продолжаем делиться опытом работы педагогического коллектива лицея по реализации целевой модели наставничества.

В настоящее время мы рассматриваем созданную в лицее «Школу молодого педагога» как территорию роста, подразумевая, что за три года, которые молодой учитель проводит в ШМП, он должен вырасти не только как профессионал, но и как личность, как гражданин и творческий человек. Только в этом случае он сможет успешно одолеть непростой путь от точки «Я знаю» к вектору «Я умею».

В 2020 году, приступая к реализации целевой модели, управленческая команда лицея понимала, что в ближайшем будущем российским школам предстоит работать в условиях глобального реформирования системы образования. В результате после тщательного анализа работы педагогического коллектива по наставничеству был определен ряд **проблемных вопросов**, которые характерны не

только для нашего лицея, но и для всех образовательных организаций, развивающих свои модели наставничества:

1. Традиционная работа в наставнических парах является необходимым условием успешного становления молодого педагога, но недостаточным.

2. В случае, когда основная работа проводится именно в наставнических парах, у молодого педагога часто не остается выбора, ему приходится перенимать методики работы у наставника, которого назначает руководитель ОО. А это не способствует развитию его профессионального кругозора.

3. Не всегда наиболее опытные педагоги (наставники) обладают необходимым уровнем современных компетенций, которые позволяли бы им передавать свой опыт молодым педагогам.

4. «Школа молодого педагога» должна стать не просто профессиональным объединением, в рамках которого молодые учителя приобретают необходимый опыт, ШМП должна стать **личностно-значимым событием** для каждого молодого учителя. Только в этом случае молодой педагог получит действительно отличный старт для своей профессиональной карьеры.

Эти проблемные вопросы позволили определить **три приоритетных направления работы** управленческой команды и коллектива лицея по дальнейшему развитию лицейской модели наставничества: работа с наставниками, работа с коллективом и работа с молодыми учителями в рамках ШМП (рис. 1).

Приступая к работе, мы четко осознавали, что эти направления взаимосвязаны. И если мы хотим получить ощутимые результаты по направлению «Работа с молодыми учителями в рамках ШМП», то таких же ощутимых результатов мы должны достичь и по другим направлениям.

Для каждого приоритетного направления был сформулирован свой мотивационный слоган, отражающий суть проводимой работы. Так **работа с наставниками** проходит под девизом **«Вместе учимся, вместе учим»**. Основная задача — это обучение наставников и внедрение новых механизмов взаимодействия наставника и наставляемого.

«Вместе учимся»: у нас появилась «Школа наставников». Это непостоянно действующий практико-ориентированный интенсив, который проводится по запросу. Запрос исходит либо от самих наставников, либо от администрации. В основном, эти интенсивы проходят в каникулярное время, проводят их наши учителя-лидеры, победители конкурсов профессионального мастерства, методисты, представители администрации, психологи,

ЧТО МЕНЯЕМ?



Рис. 1. Приоритетные направления работы коллектива лицея по дальнейшему развитию лицейской модели наставничества

социальные педагоги и др. специалисты. Подобные интенсивы по необходимости проходят и для молодых учителей, в этом случае в качестве спикеров могут быть и выпускники ШМП прошлых лет.

«Вместе учим»: мы ввели новые формы наставничества — скоростное и групповое. Скоростное наставничество включает в себя однократные встречи наставляемых с наставником, который владеет эффективными методами в той или иной области. Это могут быть и действующие наставники, и учителя-предметники и др. педагогические работники лицея.

Групповое наставничество реализуется как взаимодействие одного наставника и группы наставляемых со сходными образовательными потребностями. Это может быть серия мастер-классов. Либо работа может быть организована по схеме: группа-наставников и группа-наставляемых. Эта схема хорошо работает при подготовке молодых педагогов к конкурсным мероприятиям.

Таким образом, мы расширили образовательное пространство и так или иначе задействовали в работе с молодыми учителями весь коллектив.

Для направления «Работа с коллективом» мотивирующим слоганом стал «Что внутри, то и снаружи» (это наше вольное толкование известного закона психологии). Основной посыл в том, чтобы успешный молодой педагог ощутил себя неотъемлемой частью такого же успешного педагогического сообщества (в нашем случае — педагогического коллектива лицея). То есть молодой педагог должен видеть, что все те знания и профессиональные навыки, которые он развивает в ШМП, востребованы и необходимы для успешной профессиональной деятельности в реальном мире.

Главной задачей по этому направлению стала активизация методической и инновационной деятельности кол-

лектива. Мы изменили формы работы с педагогическим коллективом, ввели новые формы в работу методических объединений, проводили интенсифицированные педсоветы (деловая игра, педсовет-семинар-практикум, аукцион, презентация педагогических инноваций и т. д.), а также использовали дифференцированный подход при оказании методической помощи группам учителей со сходными профессиональными дефицитами. Учителя лицея стали активно транслировать свой опыт, принимать участие в конкурсах.

Но основным драйвером работы по этому направлению стало открытие в 2022-м году на базе нашего лицея:

— региональной проектно-исследовательской лаборатории «Модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях современной школы» (координатор ГАУ ДПО «СОИРО»);

— муниципальной стажировочной площадки для участников инновационного проекта «Хочу руководить!» (координатор Центр развития образования г. Саратова).

Была создана лицейская «Методическая лаборатория по формированию функциональной грамотности», начали работу различные проблемные творческие группы учителей. Все наши лицейские учителя-новаторы с того времени начали активно сотрудничать со «Школой молодого педагога».

Основная же цель, к которой мы стремились, это создание системы адаптации и профессионального развития молодых педагогов, при которой данный процесс проходил бы быстрее и эффективнее. На момент начала реализации целевой модели наставничества работа в рамках ШМП была скорее традиционной. Мы же поставили перед собой задачи, чтобы обучение в ШМП стало личностно-значимым событием для каждого молодого учителя, чтобы начинающему педагогу было интересно,

чтобы он чувствовал себя успешным, нужным, востребованным. И при этом процесс передачи молодёжи смыслов и ценностей не превращался бы в лекцию.

Для направления «Работа с молодыми учителями в рамках ШМП» мотивационным слоганом стал «Прорыв!» Мы не хотели перечеркивать ту работу, которая уже велась, наш «прорыв» подразумевал переход на новую качественную ступень:

— Во-первых, мы изменили соотношение теоретических и практических занятий: если раньше это соотношение было примерно 50 на 50, то сейчас — 20 на 80 в пользу практики. При этом преимущество отдается активным и интерактивным формам и приемам обучения и взаимодействия;

— Во-вторых, мы стали активно продвигать в работе с молодыми учителями конкурсное движение. Преимущества этой работы неоспоримы, а успешный опыт в данном направлении у нас уже был;

— В-третьих, мы посмотрели, что сейчас популярно среди продвинутой молодёжи. Оказалось, что это настольные и командные интеллектуальные игры. Мы решили взять за основу богатый опыт МО учителей иностранного языка по использованию различных игр в урочной и во внеурочной деятельности и активно использовать в работе с молодыми учителями образовательные игры.

В результате в 2022 году в рамках «Школы молодого педагога» мы начали реализацию интересного и, как нам кажется, перспективного проекта «Всё серьёзно, или педагогика в играх». За основу были взяты популярные сегодня игровые форматы. А наши педагоги-наставники наполнили их профессиональным, полезным и познавательным содержанием.

Мы также планировали, что **каждый год в ШМП будет проходить «под эгидой» подготовки к конкурсу**. Кон-

курс — это своего рода творческий отчет молодого педагога и наставника. Определяя тематику и программу наших лицейских конкурсов, мы стремились сделать так, чтобы каждый год молодые учителя и наставники демонстрировали какой-то конкретный набор профессиональных компетенций и качеств.

Подробно о проекте «Всё серьёзно, или педагогика в играх» и лицейских конкурсах педмастерства мы рассказали в статье, представленной в сборнике материалов XLIX Международной научной конференции «Педагогическое мастерство» за 2023 год [1].

Хочется обратить внимание на то, что, определяя направления работы, мы полагались на имеющийся в лицее опыт, на наши традиции и сильные стороны. Та работа, которая проводится сейчас с молодыми учителями в рамках ШМП, это наши авторские наработки, это то, что выделяет нас в образовательном пространстве города. А сейчас это очень важно — иметь своё лицо.

В 2024/2025 учебном году мы начали реализовывать еще одно интересное направление работы по наставничеству.

С 1 сентября 2023 года в нашем лицее были открыты профильные классы психолого-педагогической направленности (ППК). В настоящее время у нас успешно работают 2 класса — 8-й и 9-й, и 2 группы психолого-педагогической направленности на базе 10-го и 11-го кл. С ребятами проводится большая, интересная работа. Они — постоянные участники «Виртуального педагогического класса» и проекта «Субботний факультет» Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского (СГУ).

Несмотря на то, что классы работают всего второй год, у нас уже есть чем гордиться. Наши ребята — активные участники Российской психолого-педагогической олим-

НАШИ ДОСТИЖЕНИЯ (ППК)



- **2023-2024 уч. год:** ученица 10 класса **Юлия Лубян** – призёр регионального этапа РПОШ им. К.Д. Ушинского
- **2024-2025 уч. год:** ученики 9 класса **Софья Степнёва** и **Вячеслав Сачков** – призёры регионального этапа РПОШ
- **2024-2025 уч. год:** ученица 9 класса **Алеся Землянухина** – победитель регионального этапа РПОШ
- **2024-2025 уч. год:** ученица 9 класса **Алеся Землянухина** – призёр всероссийского этапа РПОШ в Ярославле
- **2024-2025 уч. год:** ученики 11 класса **Юлия Лубян** и **Александр Мартин** – призёры педагогической олимпиады обучающихся общеобразовательных организаций Саратовской области «Шаг в профессию учителя»

Рис. 2. Достижения учащихся психолого-педагогических классов за 2023/2024 и 2024/2025 уч. гг.

пиады школьников имени Константина Дмитриевича Ушинского (РППОШ). В течение 2-х лет учащиеся ППК являются призёрами регионального этапа олимпиады. В этом учебном году наша ученица Алёся Землянухина успешно представляла Саратовскую область на всероссийском этапе в Ярославле и стала призёром олимпиады.

Развивая лицейскую модель наставничества, мы не могли обойти вниманием психолого-педагогические классы. В результате в 2024/2025 учебном году у «Школы молодого педагога» появился «филиал» — «Школа будущего педагога», цель которой:

- создание условий для целенаправленной профессионально-педагогической ориентации учащихся;
- формирование у учащихся профильных ППК готовности к осознанному выбору педагогической профессии по окончании школы.

Мы пока в начале пути и до конца не определились с формами и направлениями работы «Школы будущего педагога». Планируем, что это будут профориентационные педагогические интенсивы для учащихся ППК и молодых педагогов лицея и не только.

В настоящее время работа в «Школе будущего педагога» ведётся по следующим **направлениям** (рис.3).

Мы создали наставнические пары **«молодой учитель — учащийся ППК»**. Речь идет о мотивированных учащихся, так называемых **«целевиках»**. Сейчас у нас 7 таких пар. У каждой пары есть опытный куратор, который является наставником молодого педагога. И если говорить точнее, то работа ведётся в наставнических трио **«наставник — молодой учитель — учащийся ППК»** (проекты, подготовка к конкурсам, консультации и т. д.).

Следующее направление **«Мастер-классы «Ключи к успеху»»** от молодых педагогов и выпускников ШМП. В рамках мастер-классов молодые учителя рассказывают

об особенностях педагогических профессий, о том, как они входили в профессию и преодолевали трудности, а также делятся с учащимися полезными педагогическими лайфхаками.

Третье направление работы «Школы будущего педагога» — проведение **профессионально ориентированных мероприятий** с будущими педагогами. Координатор этого направления — выпускница лицея 2023 года Анастасия Герасёва, ныне студентка СГУ, а в недалеком будущем — наш учитель математики.

Мы представили некоторые интересные направления работы с молодыми учителями, которые реализуются в рамках лицейской «Школы молодого педагога» и приближают наших молодых педагогов к вектору «Я умею!».

Показателями результативности наставнической практики «Школы молодого педагога» являются:

- сокращение сроков профессиональной адаптации молодых педагогов в педагогическом коллективе лицея;
- высокий уровень включенности молодых учителей в педагогическую работу и культурную жизнь лицея;
- сохранение контингента молодых педагогов после первого года работы;
- повышение способности молодых педагогов к профессиональному саморазвитию;
- готовность молодых педагогов к творческому использованию передового педагогического опыта в профессиональной деятельности;
- готовность молодых педагогов к осуществлению научно-исследовательской и проектной деятельности;
- совершенствование молодыми учителями индивидуального стиля своей педагогической деятельности;
- повышение активности и результативности участия молодых учителей лицея в конкурсах профессионального мастерства различных уровней.

Направления ШБП

- работа наставнических пар «молодой учитель – учащийся ППК»
- мастер-классы «Ключи к успеху» от молодых педагогов и выпускников ШМП
- проведение профессионально ориентированных мероприятий с будущими педагогами.

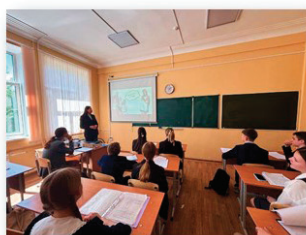


Рис. 3. Направления работы «Школы будущего педагога»

В лицее ежегодно проводится **мониторинг эффективности работы системы наставничества молодых учителей**. Итоги мониторинга за последние 3 года позволяют сделать следующие выводы:

1. Ежегодно лицей встречает молодых специалистов, охват молодых педагогов обучением составляет 100 %: 2020/2021 уч. год — 11 чел., 2021/2022 уч. год — 10 чел., 2022/2023 уч. год — 13 чел., 2023/2024 уч. год — 13 чел., 2024/2025 уч. год — 12 чел.
2. Процент удовлетворенности молодых учителей работой «Школы молодого педагога» составляет на сегодняшний день 100 %.
3. За период реализации практики семь выпускников ШМП 2022/2023 и 2023/2024 уч. гг. в 2024 году прошли аттестацию на присвоение первой квалификационной категории.

Литература:

1. Педагогическое мастерство: материалы XLIX Междунар. науч. конф. (г. Казань, апрель 2023 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — Казань: Молодой ученый, 2023. — С. 12–24, URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/489/17939/>

4. Молодые специалисты лицея заявляют себя в работе городских методических объединений и городских ресурсных центрах.

5. В течение последних 3-х лет наши молодые педагоги и наставники активно представляют свой опыт на различных профессиональных площадках, в т. ч. активно публикуют авторские учебно-методические материалы на страницах всероссийских и международных педагогических изданий.

Приведенные факты позволяют сделать вывод об эффективности наставнической практики «Школа молодого педагога» МОУ — Лицей № 2. За время работы ШМП стала площадкой для неформального общения и взаимодействия наставников и молодых педагогов. А именно неформальное взаимодействие является важным ресурсом для приобретения нового опыта.

Мультисенсорное обучение: как задействовать все чувства ребёнка для лучшего усвоения знаний

Степанищева Анастасия Васильевна, учитель начальных классов
МОУ СОШ № 75 имени Героя Советского Союза А. П. Малышева г. Сочи (Краснодарский край)

В статье автор рассказывает о мультисенсорном обучении в начальной школе и его роли в улучшении усвоения знаний детьми, описывает теоретические основы мультисенсорного подхода, принципы и методы, роль каждого из чувств в процессе обучения.

Ключевые слова: мультисенсорный подход, аудиовизуальные средства, интеграция, образовательная среда, оценка эффективности.

Сегодня в образовательном процессе всё больше внимания уделяется поиску инновационных подходов и методик, которые способствуют более эффективному усвоению знаний учащимися. Одним из таких подходов является мультисенсорное обучение, которое активно применяется в различных образовательных учреждениях, включая начальные классы. В младшем школьном возрасте дети особенно восприимчивы к новым знаниям и впечатлениям, и использование мультисенсорного подхода может значительно повысить качество и глубину усвоения учебного материала.

Мультисенсорное обучение — это подход в образовании, который предполагает использование нескольких органов чувств (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус) для усвоения информации.

Принципы мультисенсорного подхода: интеграция различных видов восприятия, учёт индивидуальных осо-

бенностей и предпочтений учащихся, создание мультисенсорной образовательной среды, активное взаимодействие с учебным материалом.

Методы мультисенсорного подхода: визуализация (использование схем, графиков, иллюстраций, видео), аудиоматериалы (прослушивание лекций, аудиозаписей, подкастов), тактильные материалы (работа с моделями, макетами, интерактивными пособиями), кинестетические упражнения (практические задания, опыты, эксперименты), использование мультисенсорных пособий (например, книги с иллюстрациями и тактильными вставками).

Роль каждого из чувств в процессе обучения

— Зрение играет ключевую роль в восприятии информации. Визуальные образы помогают лучше запоминать и понимать учебный материал.

– Слух также важен для усвоения информации. Прослушивание лекций, аудиозаписей и других звуковых материалов способствует более глубокому пониманию темы.

– Осязание помогает лучше понять и запомнить информацию через тактильные ощущения. Например, работа с моделями или макетами может помочь лучше понять структуру или форму объекта.

– Обоняние может использоваться в некоторых образовательных контекстах, например, для запоминания определённых запахов, связанных с изучаемыми объектами или понятиями. Однако его роль в традиционном обучении менее заметна.

– Вкус также может быть использован в образовательных целях, например, в изучении вкусовых характеристик различных веществ в рамках научных экспериментов или кулинарных уроков. Однако в большинстве случаев его роль в обучении ограничена.

Мультисенсорные методы и приёмы в начальной школе

Метод «Ассоциативная карта» (Mind Map) — помогает детям визуализировать и структурировать информацию, используя различные сенсорные каналы (зрение, слух, осязание).

Описание: Учитель предлагает детям создать карту, на которой они будут изображать ключевые понятия или идеи, связанные с определённой темой. Дети могут использовать цвета, рисунки, символы и другие элементы для визуализации информации. Они также могут записывать ключевые слова или фразы, чтобы активизировать слуховую память.

Пример: При изучении темы «Животные» дети могут создать ассоциативную карту, где будут изображены различные животные, их характеристики (например, цвет шерсти, размер, особенности поведения) и звуки, которые они издают.

Приём «Сенсорные мешочки» — помогает детям развивать осязание и мелкую моторику, а также способствует лучшему запоминанию информации.

Описание: Учитель готовит мешочки с различными предметами внутри (например, камни, ракушки, бусины, кусочки ткани). Дети по очереди достают предметы из мешочков, описывают их характеристики (форма, размер, текстура) и пытаются угадать, что это за предмет.

Пример: При изучении темы «Природа» дети могут доставать из мешочков предметы, связанные с природой (например, камень с берега реки, веточку дерева, листок), описывать их и угадывать, что это за предмет. Это помогает им лучше запомнить названия и характеристики природных объектов.

Метод «Театрализация» — позволяет детям использовать все свои сенсорные каналы для восприятия информации, а также развивает их воображение и творческие способности.

Описание: Учитель предлагает детям разыграть сценку или спектакль, связанный с определённой темой. Дети могут использовать костюмы, декорации, реквизит и другие элементы для создания атмосферы и визуализации событий.

Пример: При изучении сказки «Колобок» дети могут разыграть сценку, где каждый из них выполняет определённую роль (например, дед, баба, колобок, волк, лиса). Они могут использовать костюмы и реквизит для создания более реалистичной атмосферы. Это помогает им лучше понять сюжет сказки и запомнить её содержание.

Приём «Музыкально-ритмические упражнения» — использует слуховые и кинестетические (двигательные) каналы для восприятия и запоминания информации.

Описание: Учитель подбирает музыкальные композиции или мелодии, связанные с определённой темой, и предлагает детям выполнять ритмические движения или танцы под музыку. Дети могут также использовать музыкальные инструменты для создания ритмов и мелодий.

Пример: При изучении темы «Времена года» дети могут слушать музыку, которая передаёт настроение каждого времени года (например, весёлая музыка для весны, грустная музыка для осени), и выполнять соответствующие движения или танцы. Это помогает им лучше запомнить характеристики каждого времени года и их музыкальные ассоциации.

Метод «Куклотерапия» — сочетает в себе визуальные и тактильные элементы, а также способствует эмоциональному восприятию информации.

Описание: Учитель использует кукол или игрушки для представления персонажей или ситуаций, связанных с определённой темой. Дети могут взаимодействовать с куклами, задавать им вопросы, разыгрывать сценки.

Пример: При изучении темы «Дружба» дети могут использовать кукол для представления различных персонажей, разыгрывать сценки, в которых куклы демонстрируют различные аспекты дружбы, и обсуждать их действия и эмоции.

В классе можно выделить зоны для разных видов деятельности: зона для чтения и письма, зона для практических занятий с использованием материалов, зона для групповой работы и игр. Это поможет ученикам с разными потребностями и интересами чувствовать себя комфортно и вовлечённо.

Эргономика. Рабочее пространство должно быть организовано так, чтобы ученики могли свободно перемещаться, взаимодействовать друг с другом и с материалами. Необходимо обеспечить достаточное освещение и удобную мебель, соответствующую возрасту и потребностям учеников.

Цветовая гамма и оформление. Использование ярких и насыщенных цветов, а также интересных декоративных

элементов может помочь создать стимулирующую атмосферу. Однако важно учитывать индивидуальные предпочтения и особенности восприятия учеников.

Безопасность. Рабочее пространство должно быть безопасным для всех учеников. Необходимо предусмотреть защиту от возможных травм при работе с материалами и оборудованием.

Родители являются ценными партнёрами в создании мультисенсорной образовательной среды, помогая в подборе материалов, организации мероприятий и поддержке учеников дома.

Литература:

1. Бойко В. В. «Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других». М.: информ. изд. дом Филинь, 1996
2. Бодалев А. А. «Личность и общение: Избранные труды». М., 1983
3. Курносова С. А. «К определению понятия «эмоциональная отзывчивость» // Начальная школа плюс До и После. 2010, № 6
4. Мулярчик Н. Н. «Ступенька к познанию, что такое хорошо и что такое плохо» // Начальная школа. 2011, № 10
5. Щукина Г. И. «Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся». М., Педагогика, 1988

Укрепление и сохранение здоровья детей дошкольного возраста

Сунь Юйцзе, студент магистратуры

Азербайджанский государственный педагогический университет (г. Баку, Азербайджан)

В статье рассматривается комплексный подход к укреплению и сохранению здоровья детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО). Актуальность исследования обусловлена ростом факторов, негативно влияющих на здоровье детей, включая гиподинамию, нерациональное питание, экологические и психоэмоциональные нагрузки.

Ключевые слова: здоровье детей, дошкольный возраст, здоровьесберегающие технологии, мотивация, физическое развитие, комплексный подход.

Введение

Целью работы является разработка модели, интегрирующей физкультурно-оздоровительные, образовательные и психолого-педагогические методы для формирования у детей осознанной мотивации к здоровому образу жизни (ЗОЖ). В исследовании применялись теоретический анализ, анкетирование, педагогическое наблюдение, анализ медицинских данных и экспериментальная апробация модели.

Результаты показали снижение заболеваемости, улучшение физических показателей, развитие здоровьесберегающей компетентности и позитивную динамику психоэмоционального состояния детей. Важным условием эффективности стало взаимодействие ДОО с семьей.

Заключение подчеркивает необходимость комплексного подхода, включающего двигательную активность, образовательные технологии, психологическое сопровождение и работу с родителями для устойчивого формирования культуры здоровья у дошкольников.

Учителя могут сотрудничать с психологами, логопедами, дефектологами и другими специалистами для разработки индивидуальных планов обучения и поддержки учеников с особыми потребностями. Обмен опытом и знаниями с коллегами поможет улучшить качество мультисенсорного обучения.

Таким образом, мультисенсорный подход имеет большой потенциал для развития и внедрения в начальной школе, что может значительно повысить качество образования и способствовать более гармоничному развитию младших школьников.

Целью данного исследования является разработка и теоретическое обоснование комплексной модели укрепления и сохранения здоровья детей дошкольного возраста в условиях ДОО, интегрирующей физкультурно-оздоровительную, образовательную и психолого-педагогическую деятельность и направленную на формирование осознанной мотивации ребенка к здоровому образу жизни (ЗОЖ).

Для достижения поставленной цели в исследовании применялся комплекс взаимодополняющих методов:

1. Теоретический анализ: Систематизация современных научных подходов к проблеме здоровья детей (валеологический, аксиологический, системный, личностно-деятельностный), изучение психолого-педагогических основ формирования здоровьесберегающей компетентности дошкольников, анализ существующих программ и технологий в области физического воспитания и здоровьесбережения в ДОО.

2. Диагностические методы: Анкетирование родителей и педагогов для выявления уровня информирован-

ности о ЗОЖ, существующих практик в семье и ДОО, запросов и трудностей.

Педагогическое наблюдение за организацией режимных моментов, двигательной активностью детей, санитарно-гигиеническими условиями, психологическим климатом в группе.

Анализ медицинской документации (с согласия родителей) для оценки исходного уровня здоровья и динамики (группы здоровья, заболеваемость, антропометрические данные).

Простые мониторинговые процедуры для детей (например, выполнение стандартных физических упражнений, беседы по картинкам о полезных/вредных привычках, игровые задания на знание правил гигиены).

3. Педагогический эксперимент (формирующий этап): Апробация разработанной комплексной модели на базе конкретной ДОО (или нескольких групп). Модель включает:

Оптимизацию двигательного режима: Введение разнообразных форм активности в течение дня (утренняя гимнастика, физкультминутки, динамические паузы, подвижные игры на прогулке, занятия в физкультурном зале и на спортивной площадке, элементы детского фитнеса, танцы, дни здоровья). Акцент на игровых, сюжетных и соревновательных формах.

Систему здоровьесберегающих образовательных технологий (ЗОТ): Включение вопросов здоровья и ЗОЖ в содержание различных образовательных областей («Познавательное развитие» — строение тела, польза витаминов; «Речевое развитие» — беседы, чтение литературы; «Художественно-эстетическое развитие» — рисование, лепка на темы здоровья; «Социально-коммуникативное развитие» — правила безопасности, гигиены, общения). Использование интерактивных методов: проектная деятельность («Где живут витамины?»), экспериментирование (опыты с водой, мылом), проблемные ситуации, встречи с медицинским работником.

Психолого-педагогическое сопровождение: Создание благоприятного эмоционального климата в группе, обучение детей элементарным навыкам саморегуляции (дыхательные упражнения, релаксация, игры на снятие напряжения), развитие социальных навыков и коммуникативной компетентности для снижения конфликтности. Работа с родителями по вопросам детской тревожности и адаптации.

Оздоровительные процедуры и рациональный режим: Строгое соблюдение режима дня, обеспечивающего баланс активности и отдыха. Проведение доступных закаливающих процедур (воздушные ванны, хождение босиком по массажным дорожкам, умывание прохладной водой, полоскание горла). Организация правильного питания

(работа с поставщиками, контроль меню, формирование культурно-гигиенических навыков за столом).

Работу с семьей: Систематическое просвещение родителей через родительские собрания, консультации, мастер-классы, информационные стенды, совместные физкультурно-оздоровительные мероприятия (праздники, походы), создание «Родительского клуба здоровья». Формирование единых требований и подходов ДОО и семьи.

Создание здоровьесберегающей среды: Обеспечение безопасного, эстетически привлекательного пространства (чистота, проветривание, достаточная освещенность, экологичные материалы), наличие разнообразного физкультурного оборудования и инвентаря (в зале, на участке, в группе), уголков здоровья и релаксации.

4. Методы математической статистики: Качественная и количественная обработка полученных данных (сравнение показателей до и после внедрения модели, выявление динамики заболеваемости, уровня физической подготовленности, сформированности представлений и мотивации к ЗОЖ).

Заключение

Результаты исследования убедительно доказывают, что эффективное укрепление и сохранение здоровья детей дошкольного возраста возможно только на основе комплексного подхода, интегрирующего усилия ДОО и семьи. Ключевым условием успеха является не просто информирование детей о правилах ЗОЖ, а формирование у них устойчивой внутренней мотивации к здоровому поведению через положительный эмоциональный опыт, деятельностное включение и осознание личной пользы. Разработанная модель, включающая оптимизацию двигательного режима, системное применение здоровьесберегающих образовательных технологий во всех видах деятельности, психолого-педагогическое сопровождение, оздоровительные процедуры, создание развивающей среды и активное партнерство с родителями, обеспечивает необходимые условия для физического, психического и социального благополучия дошкольников. Такой подход способствует не только снижению заболеваемости и улучшению физических условий, но и закладывает прочный фундамент культуры здоровья на всю последующую жизнь, развивая у ребенка ответственность за свое собственное благополучие. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку критериев оценки сформированности мотивации к ЗОЖ у дошкольников, адаптацию модели для детей с особыми образовательными потребностями и изучение долгосрочных эффектов подобных программ на здоровье и успешность в школьном возрасте. Внедрение подобных комплексных программ в практику работы ДОО является важнейшим вкладом в здоровое будущее нации.

Литература:

1. Алямовская, В. Г. Как воспитать здорового ребенка. Опыт создания адаптивной модели физкультурно-оздоровительной работы в ДОО / В. Г. Алямовская. — М.: Линка-Пресс, 1999. — 108 с.

2. Доскин, В. А. Растем здоровыми: Пособие для воспитателей, родителей и инструкторов физкультуры / В. А. Доскин, Л. Г. Голубева. — М.: Просвещение, 2002. — 110 с.
3. Здоровьесберегающие технологии в образовании: учебное пособие / под общ. ред. Н. В. Сократова. — Оренбург: ОГПУ, 2013. — 257 с.
4. Змановский, Ю. Ф. Воспитаем детей здоровыми / Ю. Ф. Змановский. — М.: Медицина, 1989. — 128 с.
5. Казин, Э. М. Основы индивидуального здоровья человека: Введение в общую и прикладную валеологию / Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвинова. — М.: Владос, 2000. — 192 с.
6. Кудрявцев, В. Т. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст) / В. Т. Кудрявцев, Б. Б. Егоров. — М.: Линка-Пресс, 2000. — 296 с.
7. Пензулаева, Л. И. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3–7 лет) / Л. И. Пензулаева. — М.: Мозаика-Синтез, 2009. — 128 с.

Применение QR-кодов в начальной школе для интеграции STEM-образования

Хакуринова Зарема Хазретовна, учитель начальных классов

МОБУ СОШ № 92 г. Сочи имени Героя Советского Союза Горюнова Сергея Кондратьевича (Краснодарский край)

В статье автор рассматривает QR-коды как инструмент для внедрения STEM-образования в учебный процесс начальной школы и описывает, как QR-коды могут быть использованы в работе учителя.

Ключевые слова: QR коды, STEM образование, интерактивные материалы, цифровые технологии, индивидуальные траектории обучения, мотивация учащихся.

Недостаточно овладеть премудростью, нужно также уметь пользоваться ею.

Цицерон

Современные технологии в настоящее время играют всё более значимую роль в образовании, открывая новые возможности для обучения и развития детей. Одним из инновационных инструментов, который может быть использован в образовательном процессе, являются QR — коды. Они представляют собой уникальный способ кодирования информации, который может быть легко считан с помощью смартфона или другого устройства.

Применение QR-кодов в образовании может стать эффективным инструментом для интеграции STEM-образования (Science, Technology, Engineering, Mathematics — наука, технологии, инженерия, математика) в учебный процесс. STEM-образование направлено на формирование у детей навыков и компетенций в этих областях, что является важным условием для подготовки будущих специалистов и исследователей.

Актуальность темы обусловлена следующими факторами:

– **Необходимость повышения качества образования.** В условиях быстро меняющегося мира важно обеспечить детям возможность получения актуальных знаний и навыков. QR — коды могут стать инструментом для доступа к разнообразным образовательным ресурсам и интерактивным материалам.

– **Развитие цифровых навыков.** В современном обществе умение работать с технологиями является важным навыком. Применение QR — кодов в начальной школе

может способствовать развитию у детей интереса к цифровым инструментам и их использованию в образовательных целях.

– **Интеграция STEM — образования.** QR — коды могут помочь интегрировать STEM — образование в учебный процесс, делая его более интересным и доступным для детей. Это особенно важно в начальной школе, когда формируется интерес к науке и технологиям.

– **Доступность образовательных ресурсов.** QR — коды могут обеспечить доступ к разнообразным образовательным материалам, включая видеоуроки, интерактивные задания, игры и другие ресурсы. Это особенно важно для школ, где ограничен доступ к современным образовательным технологиям.

QR-код (от англ. Quick Response, «быстрый отклик») — это двумерный штрихкод, который может хранить в себе различную информацию, такую как текст, ссылки на веб-сайты, телефонные номера и другие данные.

QR-коды были разработаны для быстрого считывания информации с помощью камеры смартфона или специального сканера.

Создание QR-кода

Информация, которую нужно закодировать, преобразуется в последовательность пикселей, формирующих уникальный узор. Этот узор включает в себя несколько

обязательных элементов: поисковый шаблон, позволяющий сканеру определить тип кода, и систему коррекции ошибок, которая позволяет считывать код даже при повреждении части информации.

Для считывания QR-кода используется камера смартфона или специальное устройство. Сканер анализирует узор и преобразует его обратно в исходную информацию. После считывания пользователь может перейти по ссылке, получить доступ к информации или выполнить другие действия, предусмотренные при создании кода.

QR-коды широко используются в различных сферах, включая маркетинг, логистику, документооборот и образование. В начальной школе QR-коды могут быть применены для интеграции STEM-образования (наука, технологии, инженерия и математика), например, для доступа к интерактивным учебным материалам, видеоурокам и дополнительным заданиям.

В современном образовании QR-коды становятся важным инструментом для интеграции различных образовательных ресурсов. Для создания QR-кодов существует множество программных решений, которые могут быть полезны в начальной школе.

Онлайн-генераторы QR-кодов. Существует множество веб-сайтов, которые позволяют создавать QR-коды бесплатно или за небольшую плату. Такие сервисы, как QR-Code Generator, QRStuff, QR-Code Monkey и другие, предоставляют простые и удобные инструменты для создания кодов. Они обычно имеют интуитивно понятный интерфейс и позволяют добавлять текст, ссылки, контакты и другие данные в QR-код.

Программы для настольных компьютеров. Adobe Illustrator, Inkscape и другие графические редакторы могут быть использованы для создания QR-кодов с помощью специальных плагинов или инструментов.

Мобильные приложения. Существуют мобильные приложения для создания QR-кодов, которые могут быть полезны для быстрого создания кодов на ходу. Например, приложения для iOS и Android, такие как QR Code Generator, QR Code Maker и другие, предоставляют удобные инструменты для создания QR-кодов прямо с мобильного устройства.

Специализированные программы для образовательных учреждений. Некоторые образовательные учреждения могут использовать специализированные программы для создания QR-кодов, которые предлагают дополнительные функции и возможности. Например, некоторые платформы для создания интерактивных учебных материалов могут включать в себя инструменты для создания QR-кодов.

Платформы и сервисы для интеграции QR-кодов в учебные материалы

Образовательные платформы: Kahoot!, Quizlet, Google Classroom и другие, предлагают инструменты для создания интерактивных заданий и материалов, которые могут включать в себя QR-коды. Например, на платформе Kahoot! можно создавать викторины с вопросами, связанными с QR-кодами.

Сервисы для создания презентаций: PowerPoint, Prezi, Canva и другие, также предлагают инструменты для вставки QR-кодов в презентации. Это может быть полезно для создания интерактивных презентаций, которые включают в себя ссылки на дополнительные ресурсы или задания.

Платформы для создания интерактивных уроков: Padlet, Trello, Jamboard и другие, предлагают возможности для создания интерактивных досок и коллажей, которые могут включать в себя QR — коды. Это может быть использовано для создания интерактивных учебных материалов, которые позволяют учащимся взаимодействовать с контентом.

Социальные сети и форумы: Facebook, Twitter, Reddit и другие, также могут быть использованы для интеграции QR-кодов. Например, учителя могут создавать QR-коды, которые ведут на обсуждения в социальных сетях или на форумы, где учащиеся могут обмениваться идеями и мнениями.

Выбор программного обеспечения и платформ зависит от конкретных потребностей и целей использования QR-кодов в образовательных материалах. Важно выбрать инструменты, которые будут удобны в использовании для учителей и учащихся, а также предложат необходимые функции для интеграции STEM-образования.

Таким образом, QR-коды позволяют сделать уроки более динамичными и интересными, предоставляя доступ к дополнительным материалам, видео, изображениям и интерактивным заданиям; способствуют развитию критического мышления, решения проблем и работы в команде, поскольку учащиеся могут совместно исследовать информацию и решать задачи; обеспечивают быстрый доступ к образовательным ресурсам, которые могут быть труднодоступны в традиционной бумажной форме, особенно в условиях ограниченных библиотечных фондов. QR-коды могут связывать STEM-образование с другими предметами, такими как история, искусство и литература, обогащая учебный процесс и показывая междисциплинарные связи, что повысит мотивацию учащихся к изучению STEM-предметов и сделает обучение более увлекательным.

Литература:

1. Масленникова Е. С., Ятманов В. А. «Применение QR-кодов на уроках в начальной школе» // Информационные технологии в образовании: Материалы всероссийской очной научно-практической конференции, Буинск, Республика Татарстан: Издатель Качалин А. В., 2019

2. Нугуманова Л. Н., Шайхутдинова Г. А., Яковенко Т. В. «Геймификация в онлайн-обучении: подходы к обучению педагогов» // Современный ученый. 2023, № 6
3. Артюхина М. С., Артюхин О. И., Клешина И. И. «Аппаратная составляющая интерактивных технологий образовательного назначения» // Вестник Казанского технологического университета. 2014, № 8
4. Сухаревская, Е.Ю. «Интегрированное обучение в начальной школе» — Ростов-на-Дону: Феникс, 2003
5. Горберг, А. В. Зафиевский, А. А. Короткин. «Информационные технологии» — М.: Академия, 2004
6. Воронина Т. П. «Образование в эпоху новых информационных технологий — М.: АМО, 2008

Politeness errors: native language interference in learning French

Khamidova Nargiza Yusupovna, senior teacher
Uzbek State University of World Languages (Tashkent, Uzbekistan)

This article analyzes common politeness errors made by learners of French whose native languages are Uzbek or Russian. Through a linguo-pragmatic and linguo-cultural approach, the study explores how cultural and communicative norms in the native language interfere with the acquisition of appropriate politeness strategies in French. Using Brown and Levinson's (1987) face theory as a framework, the paper categorizes frequent errors based on learner corpora and suggests methods for minimizing interference. The findings are significant for language pedagogy, translation studies, and the development of intercultural communicative competence.

Keywords: politeness, interference, linguistic pragmatics, linguocultural studies, face theory, French language, native language, speech errors, foreign language learning.

Ошибки вежливости: интерференция родного языка при изучении французского

Хамидова Наргиза Юсуповна, старший преподаватель
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматриваются типичные ошибки вежливости, возникающие у изучающих французский язык с родными узбекским и русским языками. Анализ осуществляется с позиций лингвопрагматики и лингвокультурологии. Исследование опирается на теорию «лица» Брауна и Левинсона (1987) и показывает, как культурные различия между родным и изучаемым языком влияют на усвоение стратегий вежливости. На основе анализа корпусов классифицируются основные ошибки, предлагаются пути их минимизации. Работа актуальна для методики преподавания иностранных языков, теории перевода и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: вежливость, интерференция, лингвопрагматика, лингвокультурология, теория лица, французский язык, родной язык, ошибки речи, изучение иностранного языка.

Politeness plays a crucial pragmatic role in social communication. Every culture has specific ways of expressing politeness, and the misinterpretation of these cultural nuances by language learners often leads to pragmatic speech errors. According to Brown and Levinson's (1987) *Face-Saving Theory*, every individual possesses a concept of «face», which they strive to maintain or support through various communication strategies.

In French, politeness is expressed through social hierarchy, language registers, and grammatical structures (Kerbrat-Orecchioni, 1996). However, learners of French, particularly native speakers of Uzbek and Russian, tend to rely on politeness norms from their mother tongue, leading to significant misapplications of French politeness strategies.

Native Language Interference: Concept and Impact

L1 interference refers to the transfer of phonetic, lexical, grammatical, or pragmatic features from the mother tongue to the target language (Odlin, 1989). In the realm of politeness, such interference is particularly evident in sociopragmatic misinterpretations. For instance, Uzbek learners frequently embed religious elements in requests—such as «*May God be pleased*» or «*Be human*»—which have no direct equivalents in French and may produce unintended connotations. Vezhbitskaya (2001) also notes that Russian politeness is grounded in cultural notions of sincerity and the «soul», which may clash with the formal-informal dichotomy of French politeness.

Politeness Strategies in French

Politeness in French is grammatically encoded. For example, the *conditionnel présent* tense is used to soften imperatives: «*Je voudrais savoir si vous êtes disponible.*» Learners unaware of this grammatical strategy may opt for direct imperatives like «*Vous venez ici!*», which may sound abrupt or even threatening (Kerbrat-Orecchioni, 2005).

Béal (1992) emphasizes the importance of choosing the correct *vous/tu* register to reflect appropriate social distance. Misuse of the informal *tu* in inappropriate contexts is a common error among learners, leading to communication breakdowns.

Corpus Analysis of Politeness Errors

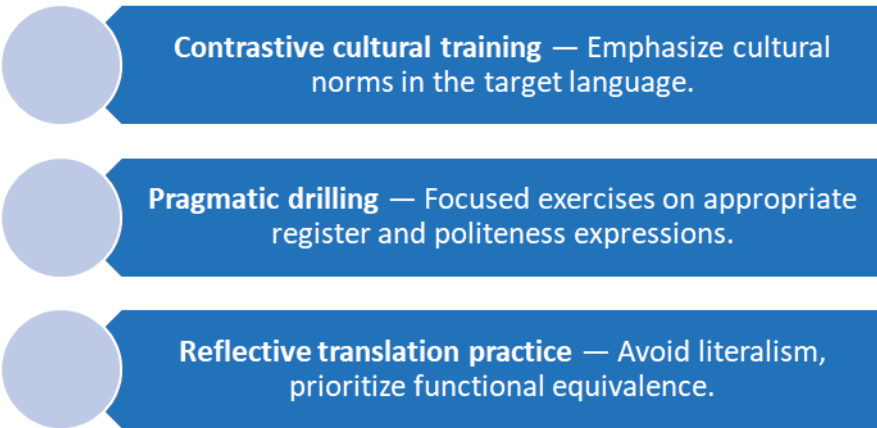
A learner corpus was compiled to analyze politeness-related errors in French among Uzbek and Russian-speaking students. The corpus consists of over 1000 written and spoken texts produced by 50 Uzbek and 50 Russian learners.

Type of Error	Uzbek Learners (%)	Russian Learners (%)
Incorrect use of language register	35 %	30 %
Lack of request formulas	25 %	20 %
Use of direct imperative tone	20 %	25 %
Patronymic interference (Russian only)	0 %	25 %

These results reflect, for example, the Uzbek learners’ inconsistency in using «vous» and «tu,» the underuse or misplacement of politeness markers such as *s’il vous plaît* or *je vous prie*, and culturally inappropriate direct requests (*donne-moi le livre* instead of *pourrais-tu me passer le livre?*). Russian learners often transfer their cultural practice of including patronymics (e.g., «Monsieur Ivan Ivanovich»), which has no functional equivalent in French and can cause confusion (Vezhbetskaya, 2017).

These findings highlight the necessity for learners to acquire not only grammatical knowledge but also cultural competence. In Uzbek, politeness is often expressed via blessings or religious idioms (e.g., «*May God grant you...*»), which are incongruent with the secular and structured French formal style (Brown & Levinson, 1987). As a result, learners may misuse politeness forms or avoid them entirely (Kerbrat-Orecchioni, 2014).

- Factors that contribute to interference include:
- a) Lack of awareness of intercultural differences;
 - b) Insufficient development of linguo-pragmatic competence;
 - c) Inability to distinguish between language registers;
 - d) Overly formal or literal translation approaches.
- To reduce these instances of interference, a three-step pedagogical approach is proposed:



As Plantin (2011) asserts, politeness functions as a form of «social capital,» which cannot be internalized without contextual and cultural immersion. Therefore, teaching the structural and cultural dimensions of French politeness is essential for meaningful communication.

Politeness-related errors observed in the process of learning French as a foreign language among native Uzbek and Russian speakers should not be interpreted solely as grammatical inaccuracies or superficial linguistic mistakes. Rather, they are manifestations of a deeper, more complex phenomenon—**intercultural and pragmatic interference**. Such interference stems from the culturally specific politeness norms that are deeply rooted in the learners’ native linguistic and sociocultural systems.

The empirical findings of this research support the hypothesis that politeness is not a universally transferable construct. While formal grammatical structures such as conditionals or pronominal distinctions (*tu/vous*) can be taught explicitly, **the sociocultural underpinnings of politeness—such as expectations regarding social hierarchy, religious influence, sincerity, and emotional expressivity—differ significantly across languages and cultures** (Brown & Levinson, 1987; Kerbrat-Orecchioni, 1996). For instance, the Uzbek learners' tendency to integrate culturally respectful expressions like «*Xudo xohlasa*» (God willing) or «*inson bo'ling*» (be kind/human) into French communication reflects not merely a translation issue, but a mismatch in cultural pragmatics and communicative intent.

Furthermore, Russian learners often replicate sociolinguistic conventions such as the use of patronymics or literal translation of idiomatic expressions, which may convey unintended formality, irony, or even rudeness when directly transferred into French (Vezhbitskaya, 2001). These findings reaffirm that language learners do not acquire politeness strategies in isolation; rather, they filter them through their own **native cognitive and communicative frameworks**, which act as both a resource and a barrier.

To address these challenges, language pedagogy should incorporate **explicit intercultural pragmatics instruction**. This entails moving beyond syntactic accuracy and integrating authentic discourse analysis, socio-cultural comparisons, and reflective pragmalinguistic training. In particular, learners must be guided to recognize when and how politeness is grammatically encoded in French (e.g., through modal verbs, conditional constructions, and fixed expressions), and how such forms relate to **invisible cultural scripts** (Wierzbicka, 1999).

Moreover, the development of **linguo-pragmatic competence**—the ability to interpret, evaluate, and produce culturally and contextually appropriate speech acts—should be prioritized alongside traditional linguistic competence. Language educators must also foster metapragmatic awareness, enabling learners to question assumptions derived from their native linguistic worldview and to adopt new communicative strategies suitable for the target language.

In conclusion, this study reaffirms the need for a **holistic, contrastive, and context-sensitive approach** to foreign language instruction. It encourages the integration of intercultural training, corpus-informed pragmatics, and dynamic pedagogical interventions aimed at reducing pragmatic failure. Ultimately, fostering communicative competence in a foreign language demands that educators and learners alike recognize the **profound entanglement of language, culture, and identity** in everyday interaction.

References:

1. Ayoun, D. (1999). Verb movement in French L2 acquisition. *Bilingualism: Language and Cognition*, 2(2), 103–125. DOI: 10.1017/S136672899900022X [grafiati.com/+1mdpi-res.com/+1](https://www.grafiati.com/+1mdpi-res.com/+1)
2. Buteau, M. F. (1970). Students' errors and the learning of French as a second language. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 8, 133–145. Найдено через ERIC: EJ024623 [moluch.ru/+3eric.ed.gov/+3tc.columbia.edu/+3](https://www.moluch.ru/+3eric.ed.gov/+3tc.columbia.edu/+3)
3. Fu, L., Fussell, S. R. & Danescu-Niculescu-Mizil, C. (2020, ноябрь 30). Facilitating the Communication of Politeness through Fine-Grained Paraphrasing. arXiv. URL: <https://arxiv.org/abs/2012.00012> arxiv.org/+1arxiv.org/+1
4. Kumar, R. & Jha, G. N. (2021, декабрь 3). Translating Politeness Across Cultures: Case of Hindi and English. arXiv. URL: <https://arxiv.org/abs/2112.01822> arxiv.org/+2arxiv.org/+2arxiv.org/+2
5. Danescu-Niculescu-Mizil, C., Sudhof, M., Jurafsky, D., Leskovec, J., & Potts, C. (2013, июнь 25). A Computational Approach to Politeness with Application to Social Factors. arXiv. URL: <https://arxiv.org/abs/1306.6078> arxiv.org/+1arxiv.org/+1
6. Jarvis, S. & Pavlenko, A. (2008). *Cross-linguistic influence in language and cognition*. London: Routledge. Термин «crosslinguistic influence» можно найти в обзоре transfer-теорий en.wikipedia.org/+1en.wikipedia.org/+1
7. Włosowicz, T. M. (2020). Teaching and learning French as a third or additional language in an international context: Selected aspects of language awareness and assessment. *Neofilolog*, 55(2), 239–263. DOI: 10.14746/N.2020.55.2.6 [academia.edu/+1researchgate.net/+1](https://www.academia.edu/+1researchgate.net/+1)
8. Хайдарова Д. З., Идальго Р. М. Р. Сравнительно-типологическое исследование дипломатических терминов в испанском и узбекском языках //Журнал гуманитарных и естественных наук. — 2024. — №. 9. — С. 36–46. <https://journals.tnmu.uz/index.php/gtfj/article/download/314/350>

Технология оценки языковых компетенций на уроках английского языка

Цвеленьева Анастасия Викторовна, преподаватель иностранных языков
Тульское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации (г. Тула)

В современном образовательном процессе развитие ключевых компетенций становится одним из важнейших факторов, определяющих качество подготовки учащихся к жизни в быстро меняющемся мире. Компетенции — это не только знания, но и умения, навыки, а также способность применять их в различных жизненных и профессиональных ситуациях. Формирование компетенций позволяет ученикам быть гибкими, самостоятельными и конкурентоспособными, а школа становится не просто источником информации, а площадкой для развития личности и подготовки к реальной жизни.

Компетентностный подход требует от педагогов новых методов работы: акцент смещается с простого усвоения фактов на развитие умений мыслить, анализировать, работать в команде, принимать решения и быть ответственным за свой выбор. Именно такие качества востребованы в современном обществе.

Владение иностранным языком — это не только средство коммуникации, но и ключ к межкультурному взаимодействию, профессиональному росту и личностному развитию. Обучение иностранному языку развивает память, внимание, аналитические способности и расширяет горизонты восприятия мира. Как отмечал Л. С. Выготский: «Школа должна учить ребенка мыслить, а не пичкать его знаниями». Давайте рассмотрим, какое место в системе образования занимает формирование языковых компетенций на уроках английского языка.

Основные языковые компетенции, формируемые на уроках английского языка:



Языковая компетенция — овладение фонетическими, орфографическими, лексическими и грамматическими средствами языка, а также умение использовать их в различных ситуациях общения. Это позволяет ученикам не только понимать структуру иностранного языка, но и осваивать разные способы выражения мысли как на родном, так и на изучаемом языке [2].

Речевая компетенция представляет умение строить устные и письменные высказывания, воспринимать и интерпретировать речь собеседника, участвовать в диалоге и дискуссии.

Социокультурная компетенция отвечает за знакомство с культурой, традициями и реалиями стран изучаемого языка. Это формирует толерантность, расширяет кругозор и помогает представлять свою культуру в условиях межкультурного общения.

Компенсаторная компетенция выражает развитие умений выходить из положения при недостатке языковых средств, использовать различные стратегии для получения и передачи информации.

И наконец, учебно-познавательная компетенция определяет формирование навыков самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с применением современных информационных технологий.

Следует помнить о том, что развитие языковых компетенций на уроках английского языка способствует не только успешному овладению иностранным языком, но и формированию универсальных учебных умений: критического

мышления, творческой активности, самостоятельности и ответственности. Эти качества необходимы для успешной адаптации в современном мире, где знание иностранных языков становится важным конкурентным преимуществом.

Каким же образом можно оценить владение этими языковыми компетенциями?

Современные подходы предполагают использование как традиционных (текущий, итоговый контроль), так и формирующих методов оценивания, позволяющих отслеживать динамику развития языковых навыков и корректировать образовательный процесс.

Ключевыми критериями оценки выступают:

СОДЕРЖАНИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

- СООТВЕТСТВИЕ ТЕМЕ, ПОЛНОТА И ЛОГИЧНОСТЬ

КОММУНИКАТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

- УЧЕНИЕ ВЕСТИ ДИАЛОГ, АРГУМЕНТИРОВАТЬ

ЛЕКСИКА

- БОГАТСТВО И УМЕСТНОСТЬ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

ГРАММАТИКА

- ПРАВИЛЬНОСТЬ И РАЗНООБРАЗИЕ КОНСТРУКЦИЙ

ПРОИЗНОШЕНИЕ И ИНТОНАЦИЯ

Если говорить о внешней оценке, особое место занимает использование международных стандартов, например, шкалы CEFR, что позволяет объективно определить уровень владения языком и выстроить индивидуальную траекторию обучения. Для комплексной оценки применяются устные собеседования, письменные тесты, интерактивные задания и портфолио достижений, что обеспечивает всесторонний анализ языковых компетенций учащихся. Такой подход способствует формированию у школьников устойчивой мотивации и ответственности за собственные результаты [1].

Говоря о внутренней оценке компетенций, следует говорить об оценке со стороны учителя и со стороны самого ученика.

С одной стороны, можно выделить основные методы оценки языковых компетенций учителем:

— *Текущий контроль* — регулярная проверка знаний и умений на каждом уроке (устные ответы, мини-тесты, задания на аудирование, чтение, письмо). Он обеспечивает своевременную обратную связь и позволяет оперативно корректировать процесс обучения.

— *Промежуточный контроль* — оценка усвоения крупного раздела материала (контрольные работы, проекты, тесты по завершении темы).

— *Итоговый контроль* — проводится по завершении учебного года или курса и направлен на определение степени сформированности языковых и коммуникативных компетенций (экзамены, итоговые проекты, устные собеседования).

— *Диагностический контроль* — помогает выявить причины успехов или трудностей, анализировать ошибки и корректировать методику преподавания.

— *Устные опросы и ролевые игры* — позволяют оценить коммуникативные навыки, произношение, умение вести диалог и решать коммуникативные задачи.

— *Тестирование и контрольные работы* — используются для проверки грамматических, лексических и пунктуационных знаний.

— *Портфолио* — сборник письменных и творческих работ, эссе, проектов, который позволяет отследить прогресс ученика на протяжении длительного времени. Отличным вариантом для отслеживания успехов учащихся станет языковой портфель, который является приоритетным портфолио при изучении иностранного языка.

— *Онлайн-инструменты* — диктанты, автоматизированные тесты и платформы для проверки аудирования и говорения, что особенно актуально в цифровой среде.

С другой стороны, самооценка — важный элемент формирования самостоятельности и ответственности за собственное обучение. Она учит ученика критически относиться к своим успехам и недостаткам, видеть динамику развития и ставить новые цели.

Этапы и инструменты самооценки:

- *Ознакомление с критериями* — ученик должен знать, по каким критериям оцениваются его знания и умения, понимать цели контроля и требования к результату.
- *Взаимопроверка* — на втором этапе ученики учатся оценивать работы друг друга, что облегчает переход к самостоятельной самооценке.
- *Самооценка* — использование специальных инструментов: листов самооценки (self-evaluation cards), графических органайзеров, рубрик с критериями, вопросов для рефлексии и exit slips (коротких письменных отзывов после урока).
- *Рефлексивные вопросы* — что было новым, что удалось, что вызвало затруднения, чему хочется научиться дальше.

Пример листа самооценки

Вопрос	Оценка (1–5)
Ответил ли я на все вопросы?	
Привёл ли я аргументы в своих ответах?	
Задавал ли я вопросы собеседнику?	
Помогли ли мои вопросы узнать нужное?	
Был ли я вежлив и дружелюбен?	

Таким образом, технология оценки языковых компетенций на уроках английского языка включает разнообразные методы и инструменты, направленные на объективное определение уровня владения языком учащимися и стимулирование их дальнейшего развития. Оценка языковых компетенций — это не только выставление отметки, но и инструмент развития, мотивации и самосовершенствования. Учитель, используя разнообразные методы контроля, может объективно определить уровень владения языком и помочь каждому ученику двигаться вперёд. Самооценка же формирует у школьников способность к рефлексии, самостоятельности и ответственности за своё обучение, что является важнейшей компетенцией XXI века.

Литература:

1. Речевая компетенция и ее развитие на уроках английского языка. — Текст: электронный // Kopilkaurokov.ru: [сайт]. — URL: <https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/prochee/riechievaia-komptientsiia-i-ieio-pazvitiie-na-urokakh-anghliiskogho-iazyka> (дата обращения: 14.06.2025).
2. Что такое CEFR как система оценки уровня владения иностранным языком. — Текст: электронный // ITEC: [сайт]. — URL: <https://www.itec-school.ru/articles/chto-takoe-cefr-kak-sistema-otsenki-urovnya-vladieniya-inostrannym-yazykom/> (дата обращения: 14.06.2025).

Воспитательный аспект уроков истории и обществознания в школе при исправительном учреждении

Щербаков Алексей Сергеевич, учитель истории и обществознания
ГКОУ Средняя общеобразовательная школа № 2 при ИУ г. Ставрополя

Данная статья посвящена рассмотрению воспитательной функции уроков истории и обществознания. Тема особенно актуальна в связи с приближающейся годовщиной празднования 80-летия Дня Победы в Великой Отечественной войне. Задача учителя — имеющимися у него образовательными средствами воспитывать патриотизм в учениках, учить их критически мыслить, сопоставлять события и факты.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, современный урок, история, обществознание воспитательный потенциал образовательной деятельности, учащиеся.

«Предоставление образования заключенным — это не просто вопрос исправления. Это вопрос общественной безопасности. Если мы хотим, чтобы люди, выходящие из тюрьмы, стали продуктивными членами общества, мы должны дать им инструменты для достижения успеха».

В преддверии празднования 80-летнего юбилея Победы в Великой Отечественной войне вопрос об оценке итогов этого исторического события вновь становится особенно актуальным. Вызывает обеспокоенность наметившаяся тенденция в ряде западных масс-медиа, иногда

явно и при поддержке властей, к распространению анти-российских настроений и пересмотру значения подвига советского народа. Нам, наследникам героев, пытаются помешать гордиться своими предками, которые отдали жизни за свободу не только нашей страны, но и за независимость европейских народов. Воплощается идея заставить нас забыть наше прошлое и превратиться в «Иванов, не помнящих родства». Важнейшей задачей учителя является использование имеющихся в его распоряжении образовательных и воспитательных средств для предотвращения подобных тенденций.

В соответствии со статьей 9 Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации, исправление осужденных — первостепенная и важнейшая задача, стоящая перед системой исполнения наказаний, связанных с лишением свободы. Речь идет о возвращении в них уважения к человеческой личности, стремления и умения жить в согласии с законом. По данным МВД, из выпускников школ при исправительных колониях вновь попадает в места лишения свободы лишь треть отбывших срок наказания.

Воспитательный процесс является ключевым элементом пенитенциарной педагогики. В школах при исправительных учреждениях важно воспитывать патриотизм и гражданственность. Находясь в местах заключения, осужденные не должны забывать, что они граждане нашей страны, оставаться патриотами своего Отечества и после своего освобождения из мест лишения свободы.

Получение образования в исправительной колонии является важной частью реабилитационной программы для осужденных. Предоставление знаний по истории и обществознанию помогает им лучше понять мир вокруг себя, их место в обществе, историю своей страны и мировые процессы. Это может помочь осужденным понять причины своих действий и ошибок прошлого, а также привить уважение к закону и правопорядку. Также более глубокое понимание своих прав и обязанностей может способствовать их успешной реабилитации и реинтеграции в общество после освобождения и предотвратить их повторное возвращение в места лишения свободы.

Формирование нравственного человека — главное содержание и смысл преподавания истории и обществознания в условиях исправительной колонии. Наряду с образовательными задачами важное место занимают воспитательные, поэтому педагогический процесс рассматривается как одно из средств исправления и перевоспитания осужденных. Работа педагога направлена на то, чтобы осужденный вернулся к бесконфликтному восприятию действительности, научился приемам самосовершенствования и сформировал у себя потребность к построению новой жизненной позиции.

В последние годы наблюдается усиление воспитательной функции образования, большое внимание уделяется формированию гражданственности, трудолюбия, нравственности, патриотизма, уважения к правам и свободам других граждан. Необходимость таких перемен закреплена в законодательной базе нашей страны, о чем сви-

детельствуют соответствующие указы и постановления. В связи с указом Президента Российской Федерации «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» происходит консолидация гражданского общества вокруг общих ценностей, формирующих фундамент государственности, таких как свобода и независимость России, гуманизм, межнациональный мир и согласие, единство культур многонационального народа Российской Федерации, уважение семейных и конфессиональных традиций, патриотизм. Новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) четко формулируют цели, касающиеся личностных результатов освоения образовательных программ общего образования, а именно: воспитание российской гражданской идентичности, осознание своей этнической принадлежности, глубокое знание истории, языка и культуры своего народа, своего края, постижение основ культурного наследия народов России и всего человечества, усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества, воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной.

Уроки истории и обществознания обладают значительным потенциалом для формирования у обучающихся системы общечеловеческих ценностей, развития чувства гражданской ответственности, критического мышления и навыков самостоятельной оценки исторических событий. Главная задача этих уроков — воспитать патриотизм, любовь к Родине и уважение к культуре других народов, чтобы каждый учащийся стал не только образованным, но и сознательным, полезным членом общества.

В Средней общеобразовательной школе № 2 при исправительной колонии № 11 ключевой задачей является перевоспитание осужденных посредством гуманизации образовательного процесса. Обучение ведется в соответствии с Уголовно-исполнительным кодексом Российской Федерации, Законом «Об образовании в Российской Федерации» и Концепцией развития образования осужденных, для лиц в возрасте от 18 до 30 лет.

Воспитание взрослых людей — процесс сложный, особенно когда речь идет о лицах с деформированными социальными установками, часто начавших преступную деятельность в юном возрасте. Многие учащиеся имеют лишь начальное образование, некоторые учились в коррекционных школах. Уровень знаний различается, отношение к учебе также, но есть и те, кто стремится к знаниям. В одном классе могут учиться люди разного возраста, интеллектуального уровня, национальности и вероисповедания. Порой нет ничего необычного в том, что в одном классе могут находиться учащиеся разного возраста, разного интеллектуального потенциала, разной национальности и вероисповедания. Поэтому так важно найти тонкий баланс в воспитании патриотизма, чтобы избежать крайностей: слепой гордыни и чувства превосходства над другими народами, с одной стороны, и неверия в собственную страну — с другой. Нельзя замалчивать недостатки национального характера, но необходимо с гор-

достью говорить о проявлениях героизма и нестигаемой силы духа нашего народа.

В работе с такими учащимися нужно ориентироваться на их способность к самостоятельному мышлению, подталкивать к самостоятельному поиску решения тех или иных вопросов. Главное в обучении взрослых — включить учащегося в активную мыслительную деятельность, которая, в свою очередь, заставит действовать познавательные мотивы учения.

В Концепции модернизации российского образования подчёркивается, что одной из важнейших задач воспитания является формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания. В суровых реалиях исправительной колонии, где информационная изоляция и гнетущая атмосфера, порожденная концентрацией негативно настроенных личностей, создают крайне неблагоприятную среду, школа становится одним из ключевых институтов социализации, даря надежду на возвращение к полноценной жизни.

В контексте обсуждения воспитания гражданской позиции у учащихся целесообразно обратиться к изучению темы Великой Отечественной войны в рамках школьной программы. Важную роль в этом процессе играет учитель, который призван демонстрировать учащимся на конкретных примерах вектор государственной политики по актуальным вопросам. Для достижения не только образовательных, но и воспитательных целей в рамках уроков истории и обществознания можно применять различные методические приемы и формы организации учебного процесса. Воспитание должно сопровождать образовательный процесс на каждом уроке, а не заменять его.

Сам по себе школьный урок уже обладает уникальными возможностями влиять на становление многих важных качеств личности учащихся. Его назначение

в процессе обучения состоит в том, чтобы обеспечить взаимодействие учителя и учащихся, а также учащихся между собой, в результате которого происходит не только приобретение знаний и навыков, но и развитие их способностей к общению и выстраиванию отношений, а также совершенствование педагогического мастерства учителя. Необходимо постепенно приучать учащихся к самостоятельной работе по постановке проблем, осмыслению задач и построению выводов. Эффективными приемами работы, направленными на воспитание нравственных качеств обучающихся и развитие умения видеть и оценивать их у окружающих, являются: групповая дискуссия, игра с распределением ролей, решение проблемных задач, диалогические формы работы, викторина, конкурс. При этом не стоит отказываться от традиционных заданий — подготовки устных сообщений для семинаров, написания сочинений, проведения зачетов.

Таким образом, проанализировав ряд документов, а также сопоставив точки зрения различных авторов по вопросу о воспитательном потенциале уроков истории и обществознания, можно сделать следующие выводы: на уроках формируются представления о культуре, нравственности, патриотизме, гражданственности и законопослушности, которые строятся на примерах из прошлого страны. Все это в итоге помогает не только обучить предметам, но и повысить уровень морального, нравственно-патриотического воспитания учащихся. В итоге организация воспитательного процесса как составной части обучения положительно сказывается на исправлении осужденных, является средством их возвращения в общество, позволяет развить у них активность и ответственность, дает дополнительную возможность предотвратить личностную деградацию в условиях изоляции и снижает уровень их антисоциальных действий.

Литература:

1. «Концепция нового учебно-методического комплекса по Отечественной истории» от 2020 года.
2. Бабурина Н. Ф., Пелевина Е. А. Теоретические основы патриотического воспитания на уроках истории // Ярославский педагогический вестник. 2006. № 4.
3. Вершинин В. Н. Центр образования взрослых: алгоритм становления. РАО Институт образования взрослых. Инновации в образовании и социальные перемены. Материалы к конференции. Санкт-Петербург, 1993.
4. Икеда И., Садовничий В. На рубеже веков. Диалоги об образовании и воспитании. М., 2004.
5. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997. № 1-ФЗ (ред. от 28.11.2015, с изм. от 15.11.2016).
6. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. N 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации».
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 287 (ред. от 22.01.2024).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 (ред. от 27.12.2023).

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 24 (575) / 2025

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 25.06.2025. Дата выхода в свет: 02.07.2025.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.