

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Сборник статей XV Международной
научно-практической конференции,
состоявшейся 3 февраля 2025 г.
в г. Петрозаводске

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
2025

УДК 37
ББК 74
С56

Ответственные редакторы:
Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

С56 Современное образование: проблемы, решения, тенденции развития : сборник статей XV Международной научно-практической конференции (3 февраля 2025 г.). — Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2025. — 139 с. : ил., табл.

ISBN 978-5-00215-666-5

Настоящий сборник составлен по материалам XV Международной научно-практической конференции **СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ**, состоявшейся 3 февраля 2025 года в г. Петрозаводске (Россия). В сборнике рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными педагогами. Целями проведения конференции являлись обсуждение практических вопросов современной педагогики, развитие методов и средств получения научных данных, обсуждение результатов исследований, полученных специалистами в охватываемых областях, обмен опытом. Сборник может быть полезен научным работникам, преподавателям, слушателям вузов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы публикуемых статей несут ответственность за содержание своих работ, точность цитат, легитимность использования иллюстраций, приведенных цифр, фактов, названий, персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации и сам факт публикации.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке Elibrary.ru в соответствии с Договором № 467-03/2018К от 19.03.2018 г.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00215-666-5

© Коллектив авторов, текст, иллюстрации, 2025
© МЦНП «НОВАЯ НАУКА» (ИП Ивановская И.И.), оформление, 2025

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:

Аймурзина Б.Т., доктор экономических наук
Ахмедова Н.Р., доктор искусствоведения
Базарбаева С.М., доктор технических наук
Битокова С.Х., доктор филологических наук
Блинкова Л.П., доктор биологических наук
Гапоненко И.О., доктор филологических наук
Героева Л.М., кандидат педагогических наук
Добжанская О.Э., доктор искусствоведения
Доровских Г.Н., доктор медицинских наук
Дорохова Н.И., кандидат филологических наук
Ергалиева Р.А., доктор искусствоведения
Ершова Л.В., доктор педагогических наук
Зайцева С.А., доктор педагогических наук
Зверева Т.В., доктор филологических наук
Казакова А.Ю., кандидат социологических наук
Кобозева И.С., доктор педагогических наук
Кулеш А.И., доктор филологических наук
Мантатова Н.В., доктор ветеринарных наук
Мокшин Г.Н., доктор исторических наук
Муратова Е.Ю., доктор филологических наук
Никонов М.В., доктор сельскохозяйственных наук
Панков Д.А., доктор экономических наук
Петров О.Ю., доктор сельскохозяйственных наук
Поснова М.В., кандидат философских наук
Рыбаков Н.С., доктор философских наук
Сансызбаева Г.А., кандидат экономических наук
Симонова С.А., доктор философских наук
Ханиева И.М., доктор сельскохозяйственных наук
Хугаева Р.Г., кандидат юридических наук
Червинец Ю.В., доктор медицинских наук
Чистякова О.В., доктор экономических наук
Чумичева Р.М., доктор педагогических наук

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	6
К ЭТИЧЕСКОМУ ИЗМЕРЕНИЮ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА ПЕДАГОГА ...	7
<i>Бабошина Елена Борисовна, Неупокоев Игорь Валентинович</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ «МЯГКИХ НАВЫКОВ» В РАМКАХ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	23
<i>Ланских Анна Владимировна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОГО ОБОРУДОВАНИЯ ГРУПП КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ ДЕТЕЙ И/ИЛИ КОМНАТ МАТЕРИ И РЕБЕНКА ДЛЯ СТУДЕНЧЕСКИХ СЕМЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ....	29
<i>Хомик Элла Владимировна</i>	
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	34
<i>Горлова Наталья Владимировна, Жук Ольга Александровна, Зозулина Юлия Васильевна, Пигарева Лариса Анатольевна</i>	
СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	39
КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С СДВГ.....	40
<i>Бессонова Ольга Валерьевна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АТЛЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ).....	47
<i>Белоедов Сергей Владимирович, Новичков Роман Михайлович</i>	
ИГРЫ В СРЕДЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ SCRATCH КАК ИНСТРУМЕНТ ТРЕНИРОВКИ ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СДВГ	52
<i>Бессонова Ольга Валерьевна</i>	
МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ С ТРУДНОСТЯМИ ОБУЧЕНИЯ	59
<i>Нестерова Тамара Дмитриевна</i>	
ВЛИЯНИЕ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	65
<i>Коваленко Елена Александровна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	71
ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА	72
<i>Головкова Дарья Сергеевна</i>	

НЕЙРОЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	77
<i>Сластухина Жанна Геннадьевна, Бабушкина Елена Анатольевна, Евсеенкова Светлана Владимировна, Галиева Алла Николаевна</i>	
СЕКЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	81
СКРИПИЧНАЯ ПЕДАГОГИКА: ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД И ИГРОВЫЕ ОЩУЩЕНИЯ	82
<i>Ивонина Людмила Фёдоровна</i>	
БЛОКФЛЕЙТА В СТРУКТУРЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	103
<i>Слесарева Ангелина Олеговна</i>	
СЕКЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ	107
ENVIRONMENTAL PROTECTION AND ECOLOGICAL POLICY OF TURKMENISTAN: PRIORITIES AND GOALS	108
<i>Dovranov Rovshen Geldimuradovich, Akmyradova Aysenem, Atayev Begench, Nurmammedova Zubeyda</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	113
ОЦЕНИВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ИНДИИ.....	114
<i>Беловецкая Лина Эдуардовна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	119
ВОСПИТАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФИИ	120
<i>Прокопчик Вероника Вацлавовна</i>	
СЕКЦИЯ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	125
КЕЙС-STUDY – ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ «4К» КОМПЕТЕНЦИЙ	126
<i>Рамазанова Ботагоз Хайрулловна</i>	
СЕКЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	133
АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ АУДИРОВАНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ...	134
<i>Сергеечева Олеся Игоревна</i>	

**СЕКЦИЯ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 02.13.130.2; 159.9.17

DOI 10.46916/05022025-978-5-00215-666-5

К ЭТИЧЕСКОМУ ИЗМЕРЕНИЮ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА ПЕДАГОГА

Бабошина Елена Борисовна

кандидат педагогических наук, магистр философии, доцент,
доцент кафедры государственного и муниципального управления
ORCID 0000-0003-0581-2844, DOI: 10.15372/PFE20190102

Неупокоев Игорь Валентинович

кандидат исторических наук, доцент кафедры
государственного и муниципального управления
Курганский филиал,
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»

Аннотация: Цель исследования – анализ особенностей социального статуса педагога как вопроса этического положения в обществе. Авторы анализируют этический аспект социальной оценки учителя в динамике его социального статуса, акцентируя внимание на отражающих его исторических и современных событиях. В изучении восприятия социального статуса и образа педагога в статье анализируются социальные и профессиональные установки будущих и работающих педагогов, полученные в опросах и тестировании в Курганской области методом случайной выборки (2020-2024 гг.), приводятся оценки социальной роли и вопросов идентичности педагога других ученых.

Исследователи считают, что важно определить место учителя не только под влиянием социальных изменений, но и с учетом ценностей менталитета, их социально-исторической коррекции для развития культуры общества. Авторы не претендуют на полноту анализа проблемы этики статуса педагога, сознавая ее многомерность, но предлагают его изучение как для уточнения педагогического подхода в его решении, так и в коррекции ценностного вектора нашей культуры.

Ключевые слова: педагог, социальный статус, социальная роль, социальное положение, этическое измерение.

**TOWARDS THE ETHICAL DIMENSION
OF A TEACHER'S SOCIAL STATUS**

**Baboshina Helen Borisovna
Neupokoev Igor Valentinovich**

Abstract: The purpose of the study is to analyze the specifics of the social status of a teacher as a matter of ethical standing in society. The authors analyze the ethical aspect of the teacher's social assessment in the dynamics of his social status, focusing on historical and modern events reflecting it. In studying the perception of the social status and image of a teacher, the article analyzes the social and professional attitudes of future and working teachers obtained in surveys and testing in the Kurgan region by random sampling (2020-2024), provides assessments of the social role and identity issues of the teacher of other scientists.

The researchers believe that it is important to determine the teacher's place not only under the influence of social changes, but also taking into account the values of the mentality, their socio-historical correction for the development of the culture of society. The authors do not pretend to be a complete analysis of the problem of ethics of the status of a teacher, being aware of its multidimensionality, but suggest studying it both to clarify the pedagogical approach in its solution and to correct the value vector of our culture.

Key words: teacher, social status, social role, social position, ethical dimension.

Введение

Вопрос о социальном статусе педагога обрел новую актуальность. На положение педагога в обществе значимо повлияли отечественные реформы в сочетании с эволюцией образования в мире. В ценностном критерии оценки данных перемен мы исходим из позиции теоретика педагогики, русского философа начала XX века С.И. Гессена, подчеркнувшего, что, чтобы понять «строй общества», нужно изучить цели образования, а «педагогика, указывая человеку задачи его деятельности, исследует должное содержание его поведения», «родственна политике», и поэтому ее можно назвать «нормативной» [1, с. 373]. По этой причине вопрос о социальном статусе педагога нам важен и как вопрос этики общества в ее развитии. С этой целью

следует прояснить и затронуть неслучайные аспекты связи социальных подходов к педагогу и социальной этики.

Материалы и методы исследования

Материалом послужили: некоторые исторические и современные источники о фактах из жизни педагогов и оценки их деятельности; изучение социальных черт и ценностных для профессии установок студентов очной и заочной форм обучения (будущих и работающих педагогов) Кургана и Курганской области (2020-2024 гг.): индивидуализма и коллективизма (анкета-тест, разработчик Е.Б. Бабошина [2, с. 135-136]); педагогической центрации (В.И. Андреева [3]); педагогических установок в беседе с магистрантами профиля «Менеджер образования» (Курганский государственный университет, методика «Суждение на тему», выпуск 2023 г.); сочинения «Педагог в современном мире» студентов Курганского педагогического колледжа (набор 2023 г. (опрос проведен в 2024 г.)). Материалом к анализу явился и обзор Всероссийских и Международных мероприятий по проблемам образования, участником которых была соавтор; исследования об идентичности педагога; материалы блогов и тематических электронных ресурсов. В изучении применены теоретические (анализ, суждение, интерпретация, умозаключение, обобщение, сравнение); практические (наблюдение, устный и письменный опрос, случайная выборка, анкетирование, тестирование) методы.

Результаты исследования и их обсуждение

Исходной точкой к пониманию этических изменений в образовании за последние десятилетия выступила социальная трансформация 90-х годов, положительным итогом которой стала гуманизация педагогики и переход к демократической модели, однако, как нам видится, скоростной характер общих перемен привел к тому, что отдельные тенденции глобализации стали подавлять ряд ценных черт нашего образования. Так, проявилась негативная индивидуалистическая тенденция к отчуждению обучающихся как субъектов социума (развитие буллинга, потребительского отношения к школе и педагогу), что исследуется Д.Б. Воронцовым, Л.Н. Молчановой, А.В. Фоминой, К.С. Шалагиной, другими. Под влиянием реформ нивелировалась значимость воспитательной функции педагога. Изучение связи социальных перемен и динамики социального статуса педагога за этот период привел нас к ряду суждений:

1. Идеологическая роль и социально значимый статус учителя, достигнутые в советском обществе, трансформирующиеся в демократическое наполнение, вызвали социальное внимание к педагогической деятельности, чему также способствовали цифровые информационные технологии (открытость деятельности, скорость и объем распространения информации) и что обозначило иное содержание вопроса о социальном месте педагога и его модели в новых социально-экономических и технологических условиях.

Важную роль в изменении социальной позиции педагога сыграла законодательная основа образовательной деятельности. Так, введение термина «образовательные услуги» в прежнее законодательство в рыночной реформе способствовало формированию взгляда на педагога как исполнителя услуг. Закон «Об Образовании» (2012 г.) [4] приводит статус педагога в соответствие с его сущностными функциями, закрепляя и правовое содержание статуса педагога возможностью высказывать собственную позицию, реализовать право на авторскую программу, на научно-исследовательскую деятельность.

В то же время смена смыслов образования в глобализации, его роли как цели и процесса в жизни человека и общества, подвергает сомнению социальные функции педагога, что снижает значение социально-культурной парадигмы педагогики и из-за чего реформы в образовании «недостаточно затрагивают его сущностные основы», важные для культуросообразного развития общества [5, с. 178]. В итоге недооценка гуманитарной методологии в образовании в сочетании с его коммерциализацией все же способствовали закреплению узкого смысла термина «услуги». И хотя новый Закон возвращает сущностную (гуманитарную) формулировку образования, «веер» следствий смыслового действия «услуг» остается значим, меняя взгляд на педагога от транслятора культуры до формального функционера.

Среди причин изменений социальной нормы отношения к педагогу в последние десятилетия мы выделяем эволюционные особенности образовательного процесса: 1) переход от роли педагога, сложившейся в советский период как социально определяющей, приравненной идеологической, к роли нейтрального транслятора знаний, ведущей к отстраненности от воспитания; 2) смешение ценности свободы с нигилистическими и неморальными позициями как катализаторов кризиса ценностей при общей недооценке роли педагога как их нормативного носителя и выразителя. Особенности усилили критику педагогических устоев, заявив

о потребности коррекции образа педагога в период, когда социальная динамика диктует непроверенные временем нормы личности в условиях неустойчивости социальных ориентиров. Перед педагогикой встала сложно выполнимая без социальной поддержки задача – предложить ценностные ориентиры, транслируя их в педагогической деятельности в демократической форме и через фасилитирующую позицию педагога. Точкой опоры в вопросе мы видим опору на менталитет, поскольку, согласно основателю стратегического менеджмента И. Ансоффу [6], в турбулентности важно сохранять динамическое равновесие, которое, с нашей точки зрения, актуализирует устоявшееся ценное, помогая балансировать в неоднозначных изменениях. Так, ценность свободы органично сочетается с патриотизмом.

2. В коммерциализации образования социально-этический характер профессиональной роли педагога становится зависим от рынка, что при невысоком экономическом положении снижает социальный статус. На эту связь еще в 2000-е годы обратил внимание культуролог и педагог В.Л. Бенин, связывая коммерциализацию образования и низкие зарплаты учителей с «педагогическим злом» [7]. Заметим, что педагоги научились реагировать: материальную и статусную «самоподдержку» они находят в репетиторстве. Таким образом, содержание статуса современного педагога обусловлено иными социально-историческими реалиями, в силу чего этическое наполнение статуса важно осмысливать в социально-ценностном и формализованном направлениях с опорой на их правовые основы.

В понимании педагога как социальной значимой фигуры обратимся к взглядам российского социолога, успешного ректора ТюмГУ периода активных реформ, Г.Ф. Шафранова-Куцева, одним из первых изложившим нюансы современной образовательной политики в высшей школе. Ученый отмечал, что реальность «рынка образовательных услуг» в России имеет «определенное сходство с рынком прочих услуг», но в ней есть специфические свойства именно образовательной услуги, «с которыми надо считаться и производителям, и потребителям» в силу их «неосвязаемости», «виртуальности», что вызывает трудности оценки, но где «любая замена преподавателя может изменить и качество оказания образовательной услуги» [8, с. 81, 82, 83]. Важно сознавать и факт, что качество услуги во всем образовании связано и с интересами педагога (научными, социальными, другими), его мотивацией и интеллектуальным, духовным наполнением, со способностью оставлять след

в сознании. В силу сказанного опасны формализация образования, формальная загруженность педагога, общий рост бюрократизма. Как следствие такого развития, невнимание к ценностной основе личности в формализованном процессе может привести к актору, о чем предостерегал философ В.А. Кутырев [9]. В этой связи заметим также, что явный упор на soft-skills (жизненно важные умения) как в большей мере на развитие алгоритмов поведения без культурных смыслов сформирует личность, уязвимую в смысложизненном плане перед социальными угрозами. Неслучайно культуролог Л.Н. Коган отмечал, что «анализ смысла культуры практически означает выяснение смысла жизни человека» [10, с. 142].

3. Важным в усилении социального статуса педагога является стремление в политике вернуть педагогу ценностное значение. Приведем примеры мероприятий 2022-2023 годов, посвященных образованию, в которых приняла участие соавтор. Большое внимание качеству образования и преподавания было уделено и на Пятом профессорском форуме «Наука и образование в условиях глобальных вызовов» (22-24 ноября, 2022 г.). Обсуждение получили вопросы педагогической подготовки, ее роли в раскрытии социального, научного и творческого потенциала личности. Форум стал идейным преддверием Президентской инициативы 2023-го года (Год Педагога и Наставника). В секции «Педагогика и подготовка педагогических кадров» (модераторы: научный руководитель института образования НИУ ВШЭ В. Болотов, первый проректор Московского городского педагогического университета Е. Геворкян) приняли участие более 120 специалистов из ведущих вузов страны. В прениях нами высказана мысль о роли Наставника, которым может являться не только педагог, что также может способствовать этическому единению образования и общества [11]. Социальность педагога осваивалась и на Всероссийской научной конференции «Феноменология наставничества в гуманитарных и общественных науках: тенденции и перспективы развития» (г. Елец, 19 мая, 2023 г.), где специалисты подчеркнули неформальную роль, психологизм социальной позиции педагога, принцип историзма в развитии социальной модели педагога [12]. Значимое отношение к учителю высказал Министр Просвещения С.С. Кравцов, сравнив его с «главным человеком в обеспечении качества образования» [13].

В то же время деформация профессиональной роли педагога проявляется в уходе массового образования от предметной деятельности в сторону общих

социальных функций, что далеко не всегда усилит его социальный статус, поскольку значимость последнего связана с целостным вкладом в образовании. В частности, разделим удивление педагога В.Л. Бенина ориентацией в будущем на подготовку учителя «провайдера», акценту на «внешкольном обучении» [14]. Излишек креативности мы видим и в перечне новых педагогических профессий: «разработчик образовательных траекторий», «карьерный стратег», «игромастер», «распаковщик/упаковщик образовательного контента» и так далее и даже – «ментор стартапов» [15, с. 446-453]». В таких прогнозах В.Л. Бенин видит мотив оставить «как можно меньше признаков традиционного педагогического труда», в то время как важно оградить педагогику от излишка «феерии», «кинотеатра», игры, в то время как «труда ученичества» «не хватает всему современному российскому образованию» [14]. К слову, еще К.Д. Ушинский подчеркивал, что обучение и есть труд, причем очень серьезный и самый сложный, но избегание его в педагогике может только навредить.

В сохранении педагогической миссии сегодня мы видим важность сочетания интеллектуального развития с раскрытием социально-творческого потенциала, для чего педагога важно готовить к ценностно-смысловой деятельности [16]. Это поможет в итоге уменьшить в образовании разделение знания на гуманитарную и технократическую части как проблему «двух культур», выявленную в индустриальном обществе Ч. Сноу [17, с. 41–42].

4. Мысль С.И. Гессена о тесной связи целей образования и общества подчеркивает важность культурных качеств педагогов как условия успешности образования личности. В исследовании социальных черт педагога Е.Б. Бабошина обращает внимание на индивидуализм (И) и коллективизм (К) в ценностных предпочтениях как ведущий культурный синдром, по Н.Г. Триандису [18] (ссылка на Анкета-тест выше). Методом случайной выборки (опрошено 245 человек (ч.) – будущих и работающих, но обучающихся педагогов (см. база выше)) получены результаты: 1) 56,3% (138 ч.) негативно относятся к коллективистской модели поведения, хотя 72,2% (177 ч.) готовы ценить «локоть», доверие, дружбу; 2) но для самореализации 91,0% (223 ч.) предпочитают индивидуализм; 3) примерно у трети респондентов (30,6%, 75 ч.) проявилась неосознанность в предпочтениях выбора (И-К); 4) в целом предпочтителен принцип выгоды; 5) например, 55,1% (135 ч.) студентов предпочли позицию «сам себя не похвалишь, никто не

похвалит» (И) позиции «скромность украшает человека» (К); 6) 57,6% (141 ч.) готовы искать поддержку у родителей (К), хотя стремятся к самостоятельности (И); 7) в выборе степени важности семьи и работы 56,3% выбрали смешанный вариант.

Не все респонденты ясно осознают гуманистические формы поведения, как показал тест В.И. Андреева на педагогическую центрацию [3; 2, с. 142-144]. Так, у 56 студентов-заочников, из которых 46 уже работающих педагогов, менеджеров образования доминирует центрация на конформности (17,8% (10 ч.)), авторитарности (37,5% (21 ч.)), методической ориентации (46,4% (26 ч.)); а выбор гуманистической центрации составил 16,1% (9 ч.). Объяснение положению проявилось в беседах, в которых педагоги отмечали большую загруженность документами, письменными проверками, формальными инструкциями в ущерб работе с личностью. Перевес авторитарной центрации, а не гуманистической выразил и недостаточную личностную готовность педагогов действовать гуманно, когда доброта воспринимается слабостью, что снижает, по их мнению, и профессиональный авторитет, а поскольку педагог итак не всегда сегодня воспринимается значимой фигурой в социализации, то это вызывает конформизм.

Таким образом, вопрос социального статуса педагога важно связывать с его идентификацией. В понимании проблемы сошлемся на результат международного исследования профессиональной идентичности (на примере педагогов высшей школы центральной России, Белоруссии, Латвии, Грузии) [19] о том, что сегодня и преподаватели в высшей школе нередко затрудняются, чем больше они должны заниматься (обучением, грантами или публикациями, развлечением студентов). В итоге изучение социальных позиций в их связи с профессиональной ролью педагогов проявило, что этика отношения к педагогу и его статусу нуждается в грамотной оценке его профессиональных функций. Важным смыслом здесь выступает развитие возможности и мотива у педагогов служения в профессии, для чего необходимо высвобождение педагога из уз формализации деятельности, но развитие внимания к личностному творческому появлению. В силу же данных затруднений и неясности требований к педагогической деятельности педагоги вынуждены менять взгляд на себя как специалиста. Логика нашего мнения подкрепляется изучением динамики ценностных предпочтений взрослых разных возрастных групп психолога Н.Р. Салиховой, сделавшей вывод, что с возрастом человеку ценно то, «что доступно» [20, с. 183].

5. Итак, вопрос о социальном статусе педагога и его этическом наполнении связан с развитием гармонии в самом образовании. В оценке смысла развития педагогики прислушаемся к академику РАО В.И. Загвязинскому, еще в 2010 г. (Год Учителя) выделившем среди педагогических ошибок, приведших к падению престижа образования, «отождествление обучения с образованием», отправляющее в тень воспитание и социализацию [21, с. 5–6]. К счастью, в новом ФГОС единство воспитания и обучения определено ведущим положением, но для его достижения важен ценностный подход и в педагогическом образовании, чтобы готовить педагога к социализирующей роли, в которой сегодня он нередко уязвим.

О последнем свидетельствуют факты, размещаемые в Интернет о случаях явного и скрытого оскорбления, унижения учителей, часто несправедливой и односторонней критики от учеников и их родителей. Порой при явном надругательстве над педагогом обидчиков-обучающихся нередки случаи поддержки родителями агрессивного поведения детей. Такое некритическое отношение является опасным симптомом морального нездоровья общества. В решении вопроса важно внимание к правовой стороне. Юрист В. Казаков напоминает о возможности уголовной ответственности родителей за клевету на педагога (ст. 129, 130 УК РФ) при собранных доказательствах [22].

О том, что есть конфликтная ситуация в обществе по данному вопросу, свидетельствуют факты освещения в сетях наказания учеников за оскорбление учителей. Так, прокуратура одного города уточнила возможность наказания за оскорбление учителя, ссылаясь на Закон об образовании в положении, что обучающиеся «обязаны уважать честь и достоинство других обучающихся и работников этих организаций», подчеркнув, что по документу «за Оскорбление, то есть унижение чести и достоинства другого лица полагается штрафа на граждан (от 1 до 3 тысяч рублей); на должностных лиц (от 10 до 30 тысяч рублей); на юридических лиц — от 50 до 100 тысяч рублей» [23]. Возможны дисциплинарная и административная ответственность по иску педагога (ГК РФ).

В то же время в подходе к проблеме немаловажны размышления директора одной из школ г. Москва Е. Рачевского, критикующего инициативу педагогов (март 2020 г.) об ужесточении ответственности за оскорбления и издевательства над учителями (штрафы за хамство, денежные наказания за плохое воспитание, другое): «Если тебя оскорбляют ученики, значит, ты это

оскорбление спровоцировал»; а в таком решении нет понимания важного факта: «учитель и ученик – неправомерные субъекты» [24]. Педагог сравнивает предлагаемые меры с мщением за нелюбовь там, где нужны педагогические методы. Безусловно, в решении проблемы нельзя снимать ответственность с педагогов, хотя, возможно, необходимо различать намеренность либо случаи вынужденной самозащиты педагога, как и защиты других. В правовой же оценке важна ответственность каждого, хотя ответственность педагога определяется его профессиональной позицией.

Сложность ситуации с сотрудничеством семьи и школы подтверждает психолог А. Боева, замечая в российском образовании сильную «конкуренцию между учителями и родителями», перелагающими друг на друга ответственность, при этом «школа боится родителей», являясь заложником: «и постоять за себя не может»; поэтому законопроект о штрафах психолог видит попыткой школы «огрызнуться» на происходящее как «вседозволенность», когда «в воздухе витает идея, что родитель всегда прав»; хотя закон об особом статусе педагога не будет эффективным, ведь задача педагога «видеть в ребенке человека» [там же].

Таким образом, в решении ситуации возникает круг, который не разомкнуть, пока в обществе насилие любого рода воспринимается чуть ли не нормой. В подтверждение позиции приведем точку зрения юриста, сооснователя объединения «Вместе против травли» А. Поповой, подчеркивающей, что «поскольку в России никак не профилактируется насилие, все нормы, ужесточающие ответственность» за него «в отношении педагога» “кусочные” и «ни к чему не приведут» [там же].

Полагаем, что в возвращении положительного социального отношения к педагогу важно избежать давления на семью и школу, а баланс следует искать не столько в букве закона, сколько опять-таки в ценностной основе, на что важно опираться и механизмы ответственности всех, начиная с педагогов, но в сочетании с их реальной правовой и моральной поддержкой, особенно в среде, где по каким-то причинам развивается социальное недоброжелательство вплоть до хамства.

В этой точке зрения важно согласиться с позицией академика РАО Е.А. Ямбурга, что сегодня важна педагогическая терапия и для общества, поскольку «мы сталкиваемся с новой педагогической ситуацией, когда провокация с камерой наперевес становится для детей не только развлечением, но и способом расправы с неугодным взрослым» [25].

б. Повышение социального статуса педагога мы видим в сочетании с политикой поддержания этики ведущих социальных норм-ценностей: гражданственность, трудолюбие, любовь к родине, культуротворчество. В их достижении опора на менталитет должна быть осмысленной, прочувствованной, корректирующей и корректной, поскольку не все привычные ситуации могут быть оценены положительно.

Так, к сожалению, случаи негативного отношения общества к учителю и его труду совершались и в дореволюционной школе. Об этом мы можем судить из материалов периодики Западной Сибири. К примеру, в 1886 г. редакция «Сибирской газеты» опубликовала заметку, из которой приведем выдержки: «Сельский народный учитель подвергается на каждом шагу нравственным невзгодам»; «кто-кто только не считает себя вправе притеснять и преследовать его, кто не считает себя «призванным», подставлять ногу сельскому учителю при всяком удобном и неудобном случае»; «повсеместно травят учителя писаря, старшины, если он с теми не согласен, используют все, что ««выжить» не по сердцу пришедшегося им педагога», «сыплются угрозы («стереть ее с лица земли, сокрушить просветительницу, чтобы другим неповадно было»; «священнику мало быть законоучителем, ему хочется быть хозяином и контролером училища», а когда его притязания встречают отпор учителя, то он «принимается возбуждать крестьян» «против него» [26].

Враждебность к учителю проиллюстрирована и в «Сибирском вестнике» 1905 г.: в 12 часов ночи в квартиру учителя Ворожейкина ворвались двое крестьян и писарь, «желая якобы, найти у него что-то подозрительное». В итоге учитель был избит и обокраден на 62 рубля [27]. Схожая ситуация приведена в газете «Сибирская жизнь» 1900 г. Старшина и писарь одного из волостных правлений Тюменского округа Тобольской губернии отмечает, что «недолюбливали одну из учительниц» и старались «всеми неправдами и способами не выдавать жалованье». В отчаянии учительница приехала в волость и «со слезами» обратилась к волостному начальству: «Господа! Когда же я получу жалованье, мне нечего кушать», «целые зимние вечера сижу впотьмах, ибо не на что купить даже сальное трехкопеечной свечи», «питаюсь черствым черным хлебом и водою», на лицах начальства «было отражение полнейшей победы над беззащитной жертвой, посвятившей свои молодые силы на дело народного просвещения. В эти тяжелые минуты грубого произвола волостной писарь, обращаясь к страдальце, сказал: «Мы вам выдадим жалованье сейчас же, но с условием, чтобы вы сплясали» [28].

Эти публикации свидетельствуют о фактах незаслуженно крайне негативного социального отношения к учителю, но полагаем, их опубликование и доведение до читающей общественности давало повод к развитию социальной эмпатии к оскорбленному педагогу и выправлению крайних недостатков в морали общества, несмотря на то, что вполне логично предположить и что подобные примеры имели латентный характер. Приведение примеров для нас важно для признания историчности вопроса о социальном положении педагога в связи нравственными устоями в обществе.

7. Проблема положения педагога в обществе и его социального статуса сознаются будущими педагогами, что показал и наш письменный опрос-сочинение на тему «Социальный статус педагога и его положение в современном обществе» среди студентов Курганского педагогического колледжа (1 курс) (2024 г.). Приведем типичные мнения и позиции: «Современный педагог развивается в мире информации», «должен решать разные проблемы», «человек с открытым мышлением, готовый принимать перемены в обществе», «не боится новых технологий, готов к изменениям», «“на одной волне” с детьми»; «не имеет права кричать на ученика и как-то его унижать»; «в обучении все большую роль играют информационные и медиаресурсы, однако основная роль в образовании ребенка остается у учителя»; «это оригинальный, творческий, изобретательный, с развитым чувством юмора, доброжелательный, умеющий организовать работу с детьми разного уровня развития человек»; «он должен обладать глубокими знаниями, должен быть отличным психологом, обладать эмпатией»; «главной задачей и социальной функцией учителя является воспитание молодежи, развитие интеллектуального и нравственного потенциала общества»; «учитель выступает как хранитель и носитель многообразных общественных благ всего народа, его бытовых, культурных, нравственных, интеллектуальных и духовных ценностей».

Вот как высказались студенты о его социальном и правовом статусе: «проблема статуса педагога заключается в том, что в обществе профессия педагога не входит в престижные из-за размера заработной платы», «зарплата педагога не соответствует сложности выполняемых задач»; «педагоги имеют право на защиту профессиональной чести, человеческого достоинства, на участие в управлении школы, критику и свободный выбор»; «в современном мире положение учителя требует улучшений»; «в связи с увеличением прав ребенка, права учителя заметно “поскуднели”»; «зачастую труд учителя недооценивается», «население не всегда воспринимает учителя всерьез»; «у

многих россиян складывается ошибочное мнение о педагогических работниках из-за редких случаев нарушения законодательства со стороны учителей. Люди не понимают, как трудна сейчас эта профессия из-за принципа «ученик всегда прав». Близко к данным мнениям высказались все студенты, хотя и обучались в разных школах, воспитывались в разных семьях и средах, что также свидетельствует о значимости вопроса об этике социального статуса педагога.

Вывод

Этическое содержание социального статуса педагога тесно связано с культурными установками общества и социальной политикой. Улучшению общей гармонии в вопросе служит понимание, что:

1) этическое положение педагога в сочетании с демократией в образовании не следует отождествлять с личностной вседозволенностью и попустительством, следствиями чего выступает ставший привычным школьный буллинг. Важно также учитывать, что многие причины буллинга учителей и детей кроются в проблемах социальной и личностной культуры участников, поэтому важна профилактика социальной агрессии на всех уровнях, возможное в единении обучения и воспитания;

2) вместо ошибочного отношения к педагогу как к формальному передатчику знаний важно вернуть ему функцию полноправного посредника между миром знаний и личностью, ответственного за личностное участие в социализации, несмотря на тенденцию отношения как к формальному исполнителю социального заказа;

3) усиление позитивной социальной значимости педагога предполагает разрешение конфликта амбиций между семьей и школой урегулированием интересов каждой из сторон через развитие единого социально-культурного пространства социализации, понимая, что противоречия между педагогами и социумом выражают социальные проблемы в миниатюре, решаемые развитием этики социальных норм, в том числе в образовании.

Заключение

Факт, что современное социальное положение педагога отражает и социальные вопросы, не оправдывает случаи его унижения, как и детей, и не является нормой. Такие случаи являются сигналом к борьбе не только за статус педагогической профессии, но и за качество социальных взаимодействий и уровень культурных норм. Развитие образования связано с поиском в нем социальных идеалов, которые, как замечает С.Л. Ивашевский, «не даны

личности» и которые нельзя пассивно воспринять, но можно только прорабатывать и проживать «ради страны и каждого человека в отдельности» [29, с. 4]. Такой социокультурный поворот связан с диалогом ценностей, что, по социологу и философу К. Джерджену, заключается в «конструировании «Реального» и «Хорошего»» [30]. Полагаем, что именно такой поиск выводит и общество из тенденции к потреблению в путь развития, а общее стремление к лучшему направит рефлексию субъекта социализации к этическому подъему всех, где педагог займет свое достойное место.

Список литературы

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Бабошина Е.Б. Саморазвитие личности студента в образовательном пространстве вуза: Учебное пособие. – Курган, КГУ, 2004. – 162 с.
3. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
4. 37 ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024). – URL : normativ.kontur.ru/document...
5. Бабошина Е.Б., Жукова Е.Д. Социокультурные парадигмы современной системы образования // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 2. – С. 167–180.
6. Ансофф И. Стратегическое управление. Пер. с англ. – М.: Экономика, 1989. – 519 с.
7. Бенин В.Л. Педагогическое зло: приглашение к разговору// Образование и наука. – 2002. – №3 (15). – С. 168-171.
8. Шафранов-Куцев Г.Ф. Экономика и управление в высшей школе: дискурс на рубеже веков : монография / Г.Ф. Шафранов-Куцев. – М.: Логос, 2012. – 408 с.
9. Кутырев В.А. Человек технологий, цивилизация фальшизма. М. : Алетейя, 2022. – URL : <https://www.livelib.ru/author/456781/top-vladimir-kutyrev>
10. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. – М.: Мысль, 1984. – 252 с.
11. Секция Московского городского на Пятом Профессорском форуме «Наука и образование в условиях глобальных вызовов». – URL : mgpu.ru/sektsiya-moskovskogo-gorodskogo-na-pyatom...

12. Феноменология наставничества в гуманитарных и общественных науках: тенденции и перспективы развития: сборник по материалам Всероссийской научной конференции. 19 мая 2023 г. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2023. – 276 с.

13. «В России выросло число поступивших в вузы на пед. спец». URL : rg.ru»Общество

14. Бенин В.Л. Педагогическая культура эпохи цифровизации: парадигмы и парадоксы. – URL: elibrary.ru/item.asp?id=47282544

15. Атлас новых профессий 3.0/ Под редакцией Д. Варламова, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная литература, 2020. – 456 с.

16. Бабошина Е.Б. Ценностный подход к становлению человека культуры в педагогическом образовании: монография. – Курган, 2014. – 216 с.

17. Сноу Ч.П. Две культуры. – М.: Прогресс, 1973. – 144 с.

18. Триандис Г.К. Культура и социальное поведение: учебное пособие. Перевод с английского В.А. Соснина. – М.: Форум, 2007. – 382 с.

19. Берберян А.С., Богданова Т.В., Сильченкова С.В., Ермолаева Е.Б., Варданян Н.Т. Международное исследование профессиональной идентичности педагога // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – Т. 19. – 2019. – № 3. – С. 306–319.

20. Салихова Н.Р. Барьерность-реализуемость личностных ценностей как динамическая характеристика ценностно-смысловой сферы личности // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия : гуманитарные науки. – Т. 149 (Кн. 1). – 2007. – С. 180–195.

21. Загвязинский В.И. О роли науки в реформировании Российского образования на современном этапе его развития // Педагогические инновации на современном этапе развития образования: сборник статей представителей научно-педагогической школы академика РАО В.И. Загвязинского / под ред. д-ра пед. наук, профессора А.Ф. Закировой. – Тюмень, 2010. – 212 с.

22. Казаков В. Необходимо защитить учителей: случаи оскорбления и клеветы со стороны родителей в школах. – URL: <https://prav.io/browse/questions/neobhodimo-zashchitit-uchiteley-sluchai-oskorbleniya-i-klevety-so-storony-roditeley-v-shkolah>

23. Какое наказание ждет ученика за оскорбление учителя (0.04.23). – URL: citytraffic.ru.

24. «Хорошего учителя никто никогда не оскорбит». – URL: https://mel.fm/zhizn/povestka/9547013-insult_fine

25. Колесникова К. Евгений Ямбург: обществу нужна длительная педагогическая терапия. – URL : rg.ru»Общество
26. Томск, 4 мая // Сибирская газета. – 1886. – №18. – С.554.
27. Сибирская хроника // Сибирский вестник. – 1905. – №13. – С.3.
28. Сибирская хроника // Сибирская жизнь. – 1900. – №37. – С.2.
29. Ивашевский С.Л. Идеалы и правовые нормы образовательной культуры России: история и теория развития: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – Нижний Новгород, 2008. – 60 с.
30. Джерджен К. Социальное конструирование и трансформация социальных наук. – URL : viaregina.ru»...DzherdzhenK...konstruirovani-i...nauk...

© Е.Б. Бабошина, И.В. Неупокоев, 2025

**ФОРМИРОВАНИЕ «МЯГКИХ НАВЫКОВ»
В РАМКАХ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Ланских Анна Владимировна

к.филол.н., доцент

ФГАОУ ВО «УрФУ имени

первого Президента России Б.Н. Ельцина»

Аннотация: Современное обучение разворачивается в сторону интерактивности, персонализации, становится более ориентированным на практические результаты. В связи с этим в практику вузовского образования активно внедряется проектная деятельность. В процессе работы над проектами студенты развивают надпрофессиональные, так называемые мягкие навыки, к которым относятся лидерские качества, навыки командной работы, в том числе навыки межличностного общения, сотрудничества, активного слушания и разрешения конфликтов; гибкость и адаптивность для быстрого реагирования на меняющиеся условия, а также критическое мышление и навыки публичных выступлений. В статье последовательно комментируется работа над мягкими навыками в проектной деятельности студентов, приводятся примеры из опыта работы студентов в рамках проекта по ведению кафедральных социальных сетей.

Ключевые слова: мягкие навыки, проектное обучение, проектная деятельность, проект, вузовское обучение.

**FORMATION OF SOFT SKILLS IN THE FRAMEWORK
OF PROJECT-BASED UNIVERSITY EDUCATION**

Lanskikh Anna Vladimirovna

Abstract: Modern education is developing towards interactivity, personalization, and becoming more results-oriented. In this regard, project activities are being actively introduced into the practice of university education. In the process of working on projects, students develop supra-professional, so-called soft skills, which include leadership skills, teamwork skills, including interpersonal communication, collaboration, active listening, and conflict resolution; flexibility and

adaptability to respond quickly to changing conditions, as well as critical thinking and public speaking skills. The article consistently comments on the work on soft skills in students' project activities, and provides examples from students' work experience as part of a project to run cathedral social networks.

Key words: soft skills, project-based learning, project activity, project, university education.

Изменение социокультурного контекста объясняет процессы масштабной трансформации образовательной среды. Современное обучение разворачивается в сторону интерактивности, персонализации, становится более ориентированным на практические результаты, рассматривается как «деятельность, которая определяется степенью развития деятельностных структур личности и одновременно работает на развитие деятельностных способностей» [1, с. 5]. Преподаватель сегодня – это не столько источник знаний, сколько проводник, который помогает обучающимся научиться анализировать и синтезировать информацию, полученную из разных источников, развивать креативность, цифровую грамотность, коммуникативную компетентность, быстро адаптироваться к изменениям. Акцент смещается с пассивного восприятия на активное получение знаний и навыков самими учащимися, внедряются отвечающие актуальным вызовам образования педагогические технологии – воспроизводимые и способные к тиражированию техники реализации учебного процесса [2]. К таким педагогическим технологиям относится проектная деятельность, которая сегодня реализуется на уровнях как общего, так и профессионального образования. В рамках данной статьи мы будем опираться на опыт реализации проектного подхода в высшем учебном заведении.

Под проектом понимается командная деятельность студентов от постановки задачи до оценки полученного результата, направленная на достижение заданной цели, создание уникального продукта, услуги или результата с заданным качеством в условиях ограниченности ресурсов (временных, финансовых, человеческих, информационных), обеспечивающая формирование и развитие компетенций студентов в рамках осваиваемых образовательных программ [3]. К числу задач проектного обучения относятся:

- реализация практико-ориентированной профессиональной подготовки на основе активизации деятельностного подхода к формированию результатов обучения;

- повышение мотивированности и вовлеченности студентов в процесс освоения выбранных ими компетенций;
- выявление талантливых студентов, которые способны осваивать образовательную программу высшего образования более быстро и углубленно, способных активно конструировать знания для развития универсальных и профессиональных навыков [Там же].

Как отмечают специалисты, проектный подход «...предоставляет возможности взаимообучения студентов и освоения ими программы курсов, а в случае продуманной организации работы над проектом, наличия постоянного контроля и объективной оценки независимыми экспертами конечного проектного продукта существенно стимулирует учебную мотивацию студентов и способствует росту их профессиональной компетентности» [4, с. 351–352].

Проектный подход предполагает результаты, отвечающие вызовам современного образования, в том числе необходимости развития так называемых гибких навыков. Гибкие навыки, или «софт скиллс» (от англ. *soft skills*) – это сквозные, надпрофессиональные навыки, которые определяют способность человека взаимодействовать с другими и включают в себя широкий спектр социальных, эмоциональных и коммуникативных умений. К «мягким» навыкам обычно относят лидерские качества, навыки командной работы, в том числе навыки межличностного общения, сотрудничества, активного слушания и разрешения конфликтов; гибкость и адаптивность для быстрого реагирования на меняющиеся условия, а также критическое мышление и навыки публичных выступлений.

Последовательно прокомментируем, как именно студенты развивают мягкие навыки в процессе проектной деятельности. В качестве иллюстративного материала будем использовать примеры из опыта работы студентов в рамках проекта по ведению социальных сетей кафедры, куратором которого являлся автор статьи.

Лидерские качества

Работа над проектом «требуется от студентов высокой степени самостоятельности, навыков делового общения, творческого подхода к исполнению заданий, высоких волевых качеств», – подчеркивают И.Ю. Плотникова и О.В. Климова [5, с. 209]. Участники проекта должны быть готовы к внештатным ситуациям, нестандартным решениям и персональной

ответственности за свои действия. В качестве иллюстрации можно привести работу с контент-планированием, когда каждый участник команды должен предложить свои варианты для публикаций. Также в процессе работы над проектом каждый участник команды должен быть готов отвечать за результаты по «курируемому» блоку, например, это могли быть решения, связанные с визуальными решениями.

Навыки командной работы, в том числе навыки межличностного общения, сотрудничества, активного слушания и разрешения конфликтов

Умение работать в команде, на наш взгляд, является одним из важнейших результатов проектной деятельности как формы обучения в вузе. Не все студенты имеют изначальную мотивацию для работы в группе. Для отдельных обучающихся более предпочтительным является индивидуальный формат работы. Однако для успешной будущей профессиональной деятельности, безусловно, необходимо учиться взаимодействовать с другими людьми, договариваться о распределении функционала, о задачах и сроках их выполнения. Куратор должен объяснять студентам, насколько важно прислушиваться к мнению остальных, как можно корректно высказать критические замечания. Так, в процессе проектной деятельности куратор доносил до участников команды следующую мысль: если критикуете, делайте это аргументированно и предлагайте варианты решения возникшей проблемы. В обратном случае практически гарантировано возникновение конфликтных ситуаций, например, в случае критики, полученной от более опытных в той или иной сфере студентов. Критику студенты, которые делают первые шаги в работе в соцсетях, выполняя творческие задания, могут воспринимать достаточно остро, снижается мотивация и работоспособность.

Гибкость и адаптивность для быстрого реагирования на меняющиеся условия

Контент социальных сетей кафедры предполагает различные типы постов. Это и так называемые «универсальные» посты, не имеющие жесткой привязки к дате выхода или к определенному событию, и посты, которые необходимо готовить и публиковать в сжатые сроки. В первую очередь, это относится к новостным постам или к трансляциям, посвященным кафедральным событиям – например, при освещении конференции. Безусловно, такого плана задачи требуют готовности быстро включиться в работу и тренируют стрессоустойчивость.

Критическое мышление

Критическое мышление предполагает способность анализировать информацию и аргументы, оценивать их объективность и последствия, а также делать обоснованные выводы. Так, в процессе ведения социальных сетей кафедры студенты под руководством куратора приучаются проверять любые используемые данные. К примеру, был подготовлен пост с рейтингом книг по заданным критериям. Однако источник рейтинга обозначен не был. В процессе поиска источника (это требование было заявлено куратором) выяснилось, что есть более свежие исследования с другими рейтинговыми результатами, соответственно, материал поста был переработан.

Навыки публичных выступлений

В проектной деятельности важное значение имеет умение студентов уверенно и логично представлять цели, задачи, методы, результаты и выводы проекта. Для этого необходимо не только использовать средства выразительности, работать с голосом и интонацией, взаимодействовать с аудиторией, но и создавать наглядные сопроводительные материалы (презентации, плакаты). Навыки публичных выступлений студенты используют в время всей работы над проектом, но на первый план эти навыки выходят в процессе защиты проектов, когда нужно представить итоги деятельности перед аудиторией, которую составляют остальные студенты и комиссия из преподавателей и приглашенных экспертов.

Итак, проектное обучение в вузе создает условия, в которых студенты учатся взаимодействовать с другими людьми, решать проблемы, адаптироваться к меняющимся условиям, развивать лидерские качества и коммуникационные навыки. Именно эти навыки играют ключевую роль в успешности выпускников на современном рынке труда, формируя конкурентоспособность начинающих специалистов.

Список литературы

1. Олешков М.Ю. Педагогическая технология: проблема классификации и реализации / М.Ю. Олешков // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения: сборник научных трудов. — Екатеринбург: РГППУ, 2005. — С. 5–19.

2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. — Москва : Педагогика, 1989. — 192 с.

3. Проектное обучение. URL: <http://cde.urfu.ru/ru/opisanie> (дата обращения: 25.01.2025).

4. Тетюкова Е.П., Белых Т.А. Проектное обучение — инновационный подход к организации учебного процесса в высших учебных заведениях РФ // Физика. Технологии. Инновации : сб. материалов VI Междунар. молодеж. науч. конф., посвящ. 70-летию основания Физико-технологического института УрФУ (Екатеринбург, 20–24 мая 2019 г.). Екатеринбург, 2019. С. 349–358. URL: <http://hdl.handle.net/10995/78833> (дата обращения: 08.12.2024).

5. Плотникова И.Ю. Реализация проектной деятельности в УрФУ: учебный издательский проект «Ее жизнь. По мотивам романа А.Г. Коревановой “Моя жизнь”» / И.Ю. Плотникова, О. В. Климова. — Текст : непосредственный // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. — 2021. — Т. 27, № 2. — С. 207-217.

**ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОГО ОБОРУДОВАНИЯ ГРУПП
КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ ДЕТЕЙ И/ИЛИ КОМНАТ
МАТЕРИ И РЕБЕНКА ДЛЯ СТУДЕНЧЕСКИХ СЕМЕЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Хомик Элла Владимировна
старший преподаватель

Морской государственный университет им Г.И. Невельского

Аннотация: В статье раскрыты особенности оборудования групп кратковременного пребывания детей для занятий песком. Рассмотрены значение и основные особенности занятий с песком и сопутствующими материалами, меры безопасности.

Ключевые слова: кварцевый песок, кинетический песок, творчество, познание, развитие, формирование личности, песочница.

**FEATURES OF PLAY EQUIPMENT FOR GROUPS
OF SHORT-TERM STAY OF CHILDREN AND/OR MOTHER
AND CHILD ROOMS FOR STUDENT FAMILIES IN EDUCATIONAL
INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION**

Khomik Ella Vladimirovna
senior lecturer

Maritime State University named after G.I. Nevelsky

Abstract: The article reveals the features of the equipment of short-stay groups of children for sand classes. The importance and main features of activities with sand and related materials, as well as safety measures are considered.

Key words: quartz sand, kinetic sand, creativity, cognition, development, personality formation, sandbox.

В новом нацпроекте «Семья» предусмотрен блок, посвященный молодым студенческим семьям. Также 21.09.2023 утверждены методические рекомендации по открытию групп кратковременного пребывания детей и/или комнат матери и ребенка для студенческих семей в образовательных организациях высшего образования. В 2024 году было открыто около 40 комнат

матери и ребенка, к 2030 году их общее количество вырастет до 1 тыс. Заместитель министра науки и высшего образования РФ Ольга Петрова во время рабочей поездки в Кемерово, заявила, что Комнаты матери и ребенка, которые открываются в российских вузах, начинают использовать для ранней модели профориентации детей [1].

Занятия в детской комнате ВУЗа должны быть не только интересными, но и эффективными. При этом оборудование должно быть рассчитано на разный возраст детей, посещающих такую комнату, так как детская комната не подразумевает посещение детей одного возраста как детский сад.

Оборудование и игровая деятельность в таких детских комнатах должны соответствовать требованиям, которые выдвигаются к детским развивающим центрам, детским комнатам по присмотру за детьми.

Одним из наиболее интересных и эффективных видов игровой деятельности являются игры с песком.

Занятия с песком требуют определенных затрат. Несмотря на то, что занятия лучше всего проводить с обучающимися в группе не более 6 человек, в условиях организации чаще всего на занятия приходят до 12 человек. Поэтому в помещении должно находиться не менее 4 песочных столов с регулируемыми ножками, чтобы можно было подстроиться под рост ребенка. Можно использовать как столы с цветной подсветкой, так и юнгианские песочницы. При таком количестве рабочих мест обучающимся одновременно можно предложить разные виды песка и дополнительных материалов, и в процессе занятия детям может быть предложена возможность перехода из песочницы с кинетическим песком в песочницу с кварцевым. Для проведения занятий по рисованию песком с детьми 6-7 лет также необходим учительский стол, проектор и экран, чтобы обучающиеся могли наблюдать за действиями педагога на учительском столе через проекцию на экран.

В занятиях с песком можно использовать песок разных видов. Кинетический песок представляет собой смесь кварцевого песка и силикона, что позволяет смеси быть несыпучей и сохранять форму при лепке. При пересыпании песчинки движутся медленнее. Сжимая песок, можно значительно уменьшить его объем, а форма сохраняется долгое время. Преимущество кинетического песка также в его чистоте, кроме того, он доступен для игры круглый год. У ребенка есть возможность играть с песком дома, при этом он может полностью сосредоточиться и расслабиться. Кинетический песок бывает

красного, синего и зеленого цветов [2, с. 118]; кварцевый песок перед использованием должен быть промыт и обжарен в духовом шкафу, при этом детям очень нравятся истории про пляжи, где песок был отобран. Также можно предложить обучающимся сравнить структуру и цвет кварцевого песка и обсудить различия. Однако работать одновременно с разным кварцевым песком затруднительно, так как дети могут переносить песок по разным столам и смешивать его; влажный песок, имеется в виду кварцевый песок, увлажненный водой. Использование такого песка дает множество вариантов урока и раннее изучение физики. Можно показать, что происходит с песком, когда вода из него высыхает, и провести эксперимент, засечь время, занести в график, когда песок станет сухим, если налить воды в песок много.

Песок разных видов может выполнять несколько функций в игре: как основную, так и вспомогательную.

Основную функцию песок выполняет тогда, когда обучающийся занимается только песком без вспомогательных элементов, лепит, пересыпает, давит, отделяет, строит, рисует. Вспомогательную функцию песок выполняет при введении дополнительных материалов, а именно: камешки, фигурки людей, зверей, рыб, формочек. Введение дополнительных материалов позволяет расширить игру и познавательный процесс в целом.

Использование камней разного цвета, формы, размера и фактуры в занятии позволяет обучающимся познать весь спектр знаний о природе материала. Например, камень из лавы – шершавый, черный, легкий, а камень из агата – гладкий, тяжелый, черный, блестящий. Дети с удовольствием пополняют свой словарный запас. Использование камней в игре с песком позволяет получать знания через творчество.

Наличие других предметов у педагога, таких как наборы семей разного цвета (мама, папа, мальчик, девочка, кот, собака), наборы животных (домашних, диких, экзотических), наборы разного цвета транспортных средств, должны быть из резины или пластмассы, что позволит использовать данные наборы не только в занятиях с песком, но и при изучении других тем. Для развития познавательной активности детей могут быть игры, логические задания, построенные по принципу классификации, систематизации, нахождение аналогий, обобщения. При этом могут использоваться такие дидактические пособия, как палочки Кьюзенера и блоки Дьенеша.

В зале для занятий может играть спокойная музыка, а может царить полная тишина – в зависимости от настроения группы и возраста детей.

Именно благодаря самостоятельным рисункам на песке, ребенок быстрее осваивает буквы и цифры, усваивает понятия «право» и «лево», временные понятия дня и ночи, времен года. С помощью построений на песке можно развивать наглядно-образное мышление, восприятие и память. В песочнице мощно развивается тактильная чувствительность, мелкая моторика руки.

Занятия с песком могут носить долгосрочный характер, то есть ребенок может проходить всю программу, начиная с двухлетнего возраста и до 7 лет, а также могут носить краткосрочный характер, то есть нерегулярное посещение занятий, так как темы в программе практически не связаны друг с другом. Однако получение навыка работы с песком в раннем возрасте однозначно позволит обучающемуся эффективно осваивать другие программы, предложенные образовательной организацией.

Мы предлагаем следующие правила игры с песком для детей: нельзя выбрасывать песок из песочницы; песчинки нельзя брать в рот или бросаться ими в других людей; после игры надо убрать все игрушки на свои места; руки после игры с песком обязательно надо вымыть. Для работы с детьми должны быть соблюдены следующие условия: у детей не должно быть аллергии, кожных заболеваний и порезов на руках; необходимы согласие и желание ребенка, подготовка воспитателя, его творческий подход к проведению занятий; вода для занятий с песком должна быть теплой; рядом с песочницей должен находиться источник чистой воды и салфетки [3, с. 116]. Игры с песком позитивно влияют на эмоциональное самочувствие, и это делает его уникальным средством для развития ребенка в оптимальном комбинировании различных методов и приемов профилактики психоэмоционального напряжения и в использовании метода песочной терапии в работе с детьми дошкольного возраста с целью развития их творческих способностей [4, с. 17].

Таким образом, размещение песочного оборудования в группах кратковременного пребывания детей позволит разнообразить игровую и образовательную деятельность детей, посещающих такую комнату, и «пережить» расставание с родителями.

Список литературы

1. <https://tass.ru/obschestvo/22988585> Электронный ресурс (Дата обращения 29.01.2024).

2. Гусева М.Ю. Значение песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста / М.Ю. Гусева // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: Материалы VII международной научной конференции, Санкт-Петербург, 09–10 ноября 2017 года / Ответственный редактор М.И. Морозова. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2017. – С. 117-121. – EDN XICOZS.

3. Попов Т. Терапия песочными фигурами – эффективный и многообещающий метод арт-терапии // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2013. – № 3. – С. 108–117.

4. Грабенко Т.Н. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры. – СПб.: Детство-Пресс. – 2002.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Горлова Наталья Владимировна

Жук Ольга Александровна

Зозулина Юлия Васильевна

Пигарева Лариса Анатольевна

МБОУ СОШ № 84

Аннотация: Данная статья посвящена актуальным вопросам современного образования. В статье анализируются имеющиеся проблемы в современной образовательной системе. Конкретизируются актуальные вопросы образования на примере обучения математики. Описан эксперимент, целью которого являлось определение эффективности используемых образовательных технологий, их влияние на успеваемость пятиклассников.

Ключевые слова: современное образование, проблемы образовательной системы, методика обучения математики, личностно-ориентированный подход, интерактивные технологии.

CURRENT ISSUES OF MODERN EDUCATION

Gorlova Natalia Vladimirovna

Zhuk Olga Alexandrovna

Zozulina Yulia Vasilyevna

Pigareva Larisa Anatolievna

Abstract: This article is devoted to topical issues of modern education. The article analyzes the existing problems in the modern educational system. The current issues of education are specified using the example of teaching mathematics. An experiment is described, the purpose of which was to determine the effectiveness of the educational technologies used, their impact on the academic performance of fifth graders.

Key words: modern education, problems of the educational system, methods of teaching mathematics, personality-oriented approach, interactive technologies.

На сегодняшний день в образовательной системе имеются проблемы, и большое внимание уделяется именно их решению. В школьное обучение вводятся инновационные технологии, модернизируются сами цели и задачи образования. К таким меняющимся условиям педагог должен быть готов. Это подразумевает не только умение правильно использовать новые методы и технологии обучения, но и понимание своей роли в новом образовательном процессе. В настоящее время перед системой образования стоит актуальная цель – обучение школьников не только новым знаниям и умениям, но и личностное развитие обучающихся.

На данный момент в образовательной системе можно выделить несколько наиболее актуальных вопросов.

Одной из главных проблем в современном образовании является отсутствие у обучающихся желания учиться. Одни дети недостаточно замотивированы в получении знаний, другие же утрачивают свою мотивацию по тем или иным причинам.

Вторым важным вопросом в современном образовании является недостаток финансирования со стороны государства. Это является причиной низкого качества образования. Маленькая заработная плата учителя приводит к тому, что молодые специалисты не желают идти работать в государственные учебные заведения.

Третьим актуальным вопросом является гонка за показателями. Многие обучающиеся получают новые знания не ради самих знаний, а ради хорошей оценки. Очень часто такие «цифры» не соответствуют реальному уровню знаний школьников.

Еще одной важной и актуальной проблемой в современном образовании является недостаток практики. В настоящее время система образования в большей мере нацелена на усвоение теоретических знаний, а не на формирование практических умений и навыков. Даже при успешной теоретической подготовке многие теряются, когда эти знания необходимо показать на практике.

В настоящее время в обучении математики в средней школе наиболее актуальной проблемой является активизация обучения школьников. Проанализировав методическую литературу по данному вопросу, можно сделать вывод, что решить данную проблему не так уж и просто. Причина это кроется в преодолении большого количества противоречий, которые наблюдаются в процессе обучения математики.

На данный момент образовательный процесс постоянно изменяется, наблюдается смена приоритетов и общественных ценностей. В связи с этим требуется поменять и саму тактику обучения. В процессе обучения математики следует задействовать активные формы и методы организации учебного процесса. Человеческий интеллект определяется не столько совокупностью имеющихся знаний, но и способностью логически мыслить. Из этого следует, что нужно учить школьников применению таких логических операций, как анализ, сравнение, обобщение. Причем эффективно это делать не только с реальными предметами, но и с абстрактными понятиями. Математика представляет собой наиболее эффективный учебный предмет для развития мышления школьников, а особенно логического.

Большое количество умственной нагрузки на школьников заставляет педагогов задуматься о том, каким образом можно поддержать у учеников интерес к урокам математики в течение всего занятия. Как показывает практика, большинство школьников заинтересованы в изучении математики при правильном подходе учителя к ее преподаванию. Таким образом, необходимо правильно подходить к организации работы на уроке. Необходимо выстроить занятие таким образом, чтобы каждый школьник был активен, а на основе этого уже формировать развитие любознательности, а в дальнейшем интерес к этой дисциплине. Вовлечь всех школьников в учебный процесс становится возможным при применении различных методов и форм обучения, при организации поисковой деятельности, использовании технологии проблемного обучения.

В рамках выполнения данной работы был проведен эксперимент среди пятых классов средней общеобразовательной школы в городе Воронеж. В эксперименте приняли участие 25 школьников 5 «А» класса (контрольная группа) и 25 школьников 5 «Б» класса (экспериментальная группа).

Целью эксперимента являлось определение эффективности используемых образовательных технологий, их влияние на успеваемость пятиклассников.

На первом этапе эксперимента проводилось анкетирование среди обеих групп школьников об их отношении к предмету «Математика». Результаты показали, что большинство учеников контрольной и экспериментальной группы нейтрально относятся к этой дисциплине.

Также на первом этапе проводилась контрольная работа с целью определить уровень знаний обучающихся в 5 «А» и 5 «Б» классах.

По результатам было выявлено, что средний балл в контрольной группе составил 3,8, а в экспериментальной – 3,7.

На втором этапе эксперимента обучение в контрольной группе проходило по традиционной методике. Обучение в экспериментальной группе подразумевало собой использование следующих технологий:

а) Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)

Основным достоинством данной технологии является наглядность, поскольку большая часть учебного материала усваивается при помощи зрительной памяти, что важно учитывать при построении учебного процесса. Применение ИКТ на занятиях по математике дает возможность сделать обучение более ярким и запоминающимся, визуализировать информацию, тем самым делая ее более доступной для усвоения.

б) Игровые технологии

Применение игровых технологий на уроках математики способствует достижению единства эмоционального и рационального в обучении. При помощи игр школьники учатся мыслить самостоятельной, у них развивается внимание. Ориентируюсь в нестандартных ситуациях, ученики лучше запоминают информацию и овладевают новыми знаниями.

в) Технология проблемного обучения

Применение данной технологии способствует активизации познавательной деятельности школьников, побуждая их искать решения проблемных ситуаций с помощью приобретения новых знаний или актуализации уже имеющихся знаний. Проблемная ситуация на уроках математики создается при помощи проблемных вопросов, которые могут быть поставлены на любом этапе урока.

г) Личностно-ориентированный подход

В современном образовательном процессе важно не только получение школьниками новых знаний, но их развитие в личностном плане. При этом очень важно, чтобы педагог учитывал индивидуальные особенности каждого ученика.

д) Здоровьесберегающие технологии

Данные технологии направлены на сохранение и укрепление здоровья школьников.

На третьем этапе эксперимента проводилось повторное анкетирование. По результатам в контрольной группе отношение школьников к математике не изменилось. В экспериментальной группе большинство школьников отметили, что им нравятся уроки математики.

Также на третьем этапе проводилось тестирование с целью определить уровень знаний школьников обеих групп после проведения эксперимента. Средний балл в контрольной группе составил 3,7, а в экспериментальной – 4,2.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что применение вышеупомянутых образовательных технологий эффективно сказывается на успеваемости школьников и на их отношении к математике.

Таким образом, можно сделать вывод, что актуальные вопросы современного образования требуют усилий как со стороны педагогов, так и со стороны государства. С помощью плодотворной совместной работы становится возможным выстроить эффективную образовательную систему, которая сможет удовлетворить потребности и самого ученика, и общества в целом. Следует помнить, что центром всех образовательных изменений должен оставаться школьник, его интересы и стремление к личностному развитию. Образование должно не только снабжать новыми знаниями, но и стать инструментом для личностного развития каждого обучающегося.

Список литературы

1. Актуальные проблемы преподавания математики в школе / Л.Г. Сенаторова, Н.С. Гейда, И.О. Бобрешова // Педагогическое мастерство: материалы XXXII Междунар. науч. конф. (г. Казань, июнь 2022 г.). – Казань: Молодой ученый, 2022.
2. Барзаева М.А. Актуальные проблемы развития современного образования в России / М.А. Барзаева, Э.А. Абдулазизова // Молодой ученый. – 2015. – № 8 (88). – С. 463-465. — URL: <https://moluch.ru/archive/88/17269/> (дата обращения: 03.12.2024).
3. Воробьева С.В. Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе : учебник для бакалавриата и магистратуры / С.В. Воробьева. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 740 с.
4. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 410 с.
5. Губская М.А. Современное школьное образование в России: плюсы и минусы / М.А. Губская // Образование и воспитание. – 2018. – №2. – С. 40-43.

© Н.В. Горлова, О.А. Жук,
Ю.В. Зозулина, Л.А. Пигарева, 2025

**СЕКЦИЯ
КОРРЕКЦИОННАЯ
ПЕДАГОГИКА**

**КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМОРЕГУЛЯЦИИ
ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С СДВГ**

Бессонова Ольга Валерьевна

студент

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

Аннотация: Данное исследование погружает читателя в сложный мир гиперактивности младших школьников, рассматривает различия между детьми с нормальным развитием и теми, кто страдает от СДВГ. Результаты свидетельствуют о том, что дети с нормальным развитием достигают более высоких показателей, что становится решающим фактором при создании коррекционных программ. В рамках данного исследования также был проведен углубленный анализ психолого-педагогической литературы, освещающей эффективные стратегии сопровождения гиперактивных детей в образовательной среде.

Ключевые слова: гиперактивность, младший школьник, родители, исследование.

**CORRECTIONAL WORK ON THE DEVELOPMENT
OF SELF-REGULATION OF BEHAVIOR IN CHILDREN WITH ADHD**

Bessonova Olga Valerievna

student

Federal State Autonomous Educational
Institution of Higher Education
«North Caucasus Federal University»

Abstract: This study immerses the reader in the complex world of hyperactivity in primary school students, is considering the differences between children with normal development and those who suffer from ADHD. The results indicate that children with normal development achieve higher rates, which becomes a decisive factor in creating correctional programs. As part of this study, an in-depth analysis of psychological and pedagogical literature was also conducted, covering

effective strategies for supporting hyperactive children in the educational environment.

Key words: hyperactivity, primary school student, parents, research.

Синдром гиперактивности и дефицита внимания (СДВГ) является многогранным нейropsychологическим заболеванием, которое значительно затрудняет процесс адаптации детей младшего школьного возраста к образовательной и социальной среде [1]. Основной проблемой является нарушение произвольной саморегуляции поведения, выражающееся в трудностях контроля внимания, управления эмоциями, импульсивностью и недостаточной способностью к планированию. Эти нарушения препятствуют полноценному обучению, вызывают проблемы в общении и снижают самооценку детей, что делает необходимым использование специализированных диагностических подходов [2].

Исследование позволило выявить актуальность разработки и апробации методик, направленных на комплексную оценку компонентов саморегуляции у детей с СДВГ. В результате анализа существующих инструментов были адаптированы методики, включая анкеты, тесты и наблюдения, что повысило точность диагностики.

Для определения уровня выраженности гиперактивности и импульсивности у детей начальной школы родителям или законным представителям предложили заполнить анкету под названием «Признаки гиперактивности и импульсивности». В анкете содержалось 14 утверждений, на которые требовалось ответить «да» или «нет» [5].

Утверждения 1, 2, 9 и 10 касались гиперактивности, 3, 6, 7, 8, 12 и 13 отражали невнимательность, тогда как 4, 5, 11 и 14 указывали на импульсивность.

Результаты анализа ответов показали, что положительные отклики на утверждения, связанные с гиперактивностью (1, 2, 9, 10), составили 5 случаев (25%), при этом утверждение 2 («Не может спокойно сидеть на месте, когда это необходимо») набрало наибольшее число положительных ответов. Признаки невнимательности (3, 6, 7, 8, 12, 13) встречались чаще – 12 раз (60%) с примерно равномерным выбором. Признаки импульсивности (4, 5, 11, 14) были зарегистрированы реже, получив 3 положительных ответа (15%).

На рисунке 1 представлена доля положительных ответов по каждому виду утверждений.



Рис. 1. Результаты анкетирования

В ходе анкетирования было выявлено, что проявления гиперактивности и импульсивности у детей, участвующих в исследовании, встречаются с примерно одинаковой частотой – 22% и 18% соответственно. В то же время симптомы невнимательности зафиксированы значительно чаще, достигая 60%.

Для оценки уровня развития контекстного общения со взрослыми у детей с гиперактивностью было проведено эмпирическое исследование, в котором использовалась методика Е.Е. Кравцовой «Да и нет» [4]. Результаты, полученные в ходе данного исследования, представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Уровень сформированности контекстного общения

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	3 (15%)	12 (60%)
Средний	12 (60%)	5 (25%)
Низкий	5 (25%)	3 (15%)

Чтобы провести более детальный анализ собранных данных, представим результаты нашего исследования на рисунке 2.

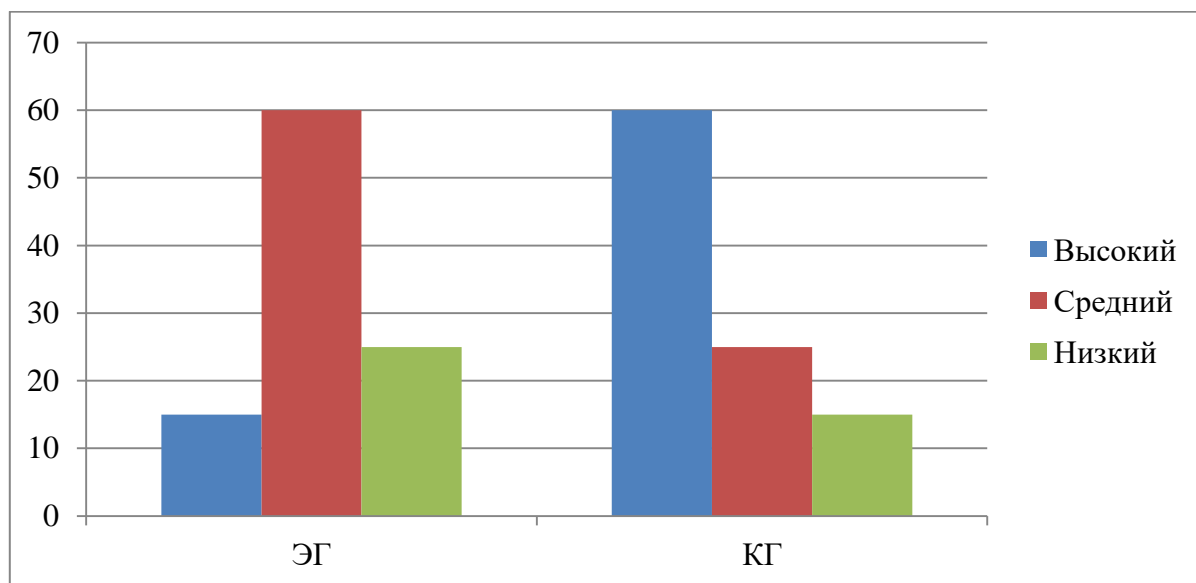


Рис. 2. Уровень сформированности контекстного общения на констатирующем этапе

Результаты проведённого исследования показали, что уровень контекстного общения у детей с гиперактивностью и детей с нормальным развитием имеет значительные различия. В частности, высокую степень сформированности этого типа общения обнаружили у 15% участников экспериментальной группы и у 60% детей из контрольной группы. Это указывает на то, что дети с гиперактивностью чаще испытывают сложности во взаимодействии со взрослыми через медиованные формы общения по сравнению с их сверстниками.

Средний уровень контекстного общения был отмечен у 60% детей с гиперактивностью и у 25% детей с нормальным развитием, что говорит о наличии у них определённых проблем в сотрудничестве со взрослыми, хотя основополагающие навыки общения все же имеются.

Низкий уровень развития контекстного общения наблюдается у 25% детей из экспериментальной группы и 15% из контрольной, что подчеркивает необходимость дополнительной работы для улучшения их коммуникационных навыков [6]. Таким образом, анализ подтвердил, что дети с гиперактивностью имеют меньший уровень сформированности контекстного общения по сравнению с детьми с нормальным развитием.

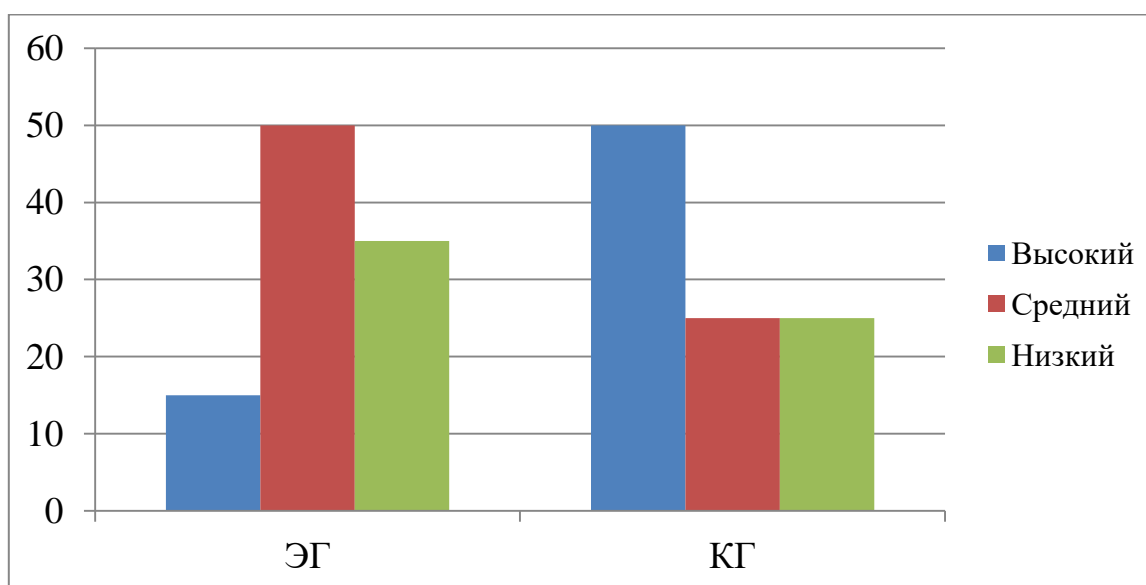
Для оценки уровня интеллектуального развития младших школьников с гиперактивностью также было проведено исследование по тесту Векслера [3], результаты которого представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Уровень интеллектуального развития детей с СДВГ

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	3 (15%)	10 (50%)
Средний	10 (50%)	5 (25%)
Низкий	7 (35%)	5 (25%)

Рассмотрим результаты данного исследования для более детального изучения собранных данных, представленных на рисунке 3.



**Рис. 3. Уровень интеллектуального развития детей с СДВГ
на констатирующем этапе**

Результаты исследования показывают, что среди младших школьников с СДВГ чаще всего фиксируются средние показатели интеллект. Они наблюдаются у примерно 50% детей с СДВГ и 25% с нормальным развитием. Это указывает на наличие у таких детей базовых навыков осведомленности, понимания и умения выявлять сходства, хотя им зачастую требуется поддержка со стороны учителя для достижения учебных целей.

Выше средние результаты интеллектуального развития отмечены у 15% детей экспериментальной группы и у 50% контрольной группы, что свидетельствует о их способности успешно справляться с заданиями самостоятельно.

Сниженную интеллектуальную функциональность имеют 35% детей с СДВГ и 25% с нормами развития; этому способствует недостаточная развитость когнитивных процессов, что требует активного вовлечения взрослых в образовательный процесс.

Анализ данных указывает на то, что дети с нормальным развитием демонстрируют более высокие результаты по сравнению с детьми с СДВГ, что важно учитывать при коррекции гиперактивности.

В ходе исследования оценивалась гиперактивность у младших школьников, включая опрос родителей. Выяснилось, что невнимательность встречается чаще, чем импульсивность и гиперактивность. Также у детей гиперактивностью наблюдаются эмоциональные сложности, подчеркивающие значимость комплексного подхода. Взаимодействие родителей и педагогов играет критическую роль в поддержке таких детей. Проведя анализ психолого-педагогической литературы, изучили особенности сопровождения гиперактивных детей в образовательной среде.

Список литературы

1. Барсукова А.Д., Замарина В.А. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) в детском возрасте // Сборник материалов II Студенческой научно-теоретической конференции «Актуальная медицина». – Симферополь, 2019. – С. 792 – 796.

2. Гуткина Н.И. Г97 Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с: ил. – (Серия «Учебное пособие»).

3. Метова К.М. Нейропсихологический подход в коррекционном обучении детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты. Сборник материалов I международной научной конференции. – М., 2021.

4. Прядко Н.А., Кунченко Д.В. Игры и упражнения по развитию сенсорной интеграции у детей младшего школьного возраста с СДВГ. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2020. – 280 с.

5. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. – М.: Генезис, 2023. – 319 с.

6. Цветков А.В. Методы формирования саморегуляции у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – № 10. – 2012.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АТЛЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ
В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ)**

Белоедов Сергей Владимирович

Новичков Роман Михайлович

Муниципальное бюджетное общеобразовательное
учреждение «Школа для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»

Аннотация: Атлетическая гимнастика представляет собой уникальный вид физической активности, направленный на развитие силы, гибкости, выносливости и координации. Для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) атлетическая гимнастика может стать мощным инструментом, который способствует их физическому, психическому и социальному развитию.

Ключевые слова: атлетическая гимнастика, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), физическая активность, реабилитационные центры, социализация, игровые формы занятий, сотрудничество с родителями.

**THE USE OF ATHLETIC GYMNASTICS
IN TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES (CHD)**

Beloyedov Sergey Vladimirovich

Novichkov Roman Mikhailovich

Municipal budgetary educational institution
«School for students with disabilities health opportunities»

Abstract: Athletic gymnastics is a unique type of physical activity aimed at developing strength, flexibility, endurance and coordination. For children with disabilities (LD), athletic gymnastics can be a powerful tool that promotes their physical, mental and social development.

Key words: athletic gymnastics, disabilities, physical activity, rehabilitation centers, socialization, game forms of activities, cooperation with parents.

Введение

Атлетическая гимнастика уже давно зарекомендовала себя как эффективный метод физической подготовки и укрепления здоровья. Однако её потенциал выходит далеко за рамки традиционных спортивных тренировок. В последнее время всё большее внимание уделяется использованию атлетической гимнастики в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Этот подход помогает не только укрепить физическое здоровье, но и улучшить психоэмоциональное состояние, развить социальные навыки и повысить общую мотивацию к учебе. В данной статье рассмотрим особенности и преимущества использования атлетической гимнастики в обучении детей с ОВЗ, а также приведем примеры успешных методик и практических рекомендаций.

Преимущества атлетической гимнастики для детей с ОВЗ.

Улучшение физического здоровья

Атлетическая гимнастика способствует развитию мышечной силы, гибкости и выносливости. Регулярные занятия помогают укрепить опорно-двигательный аппарат, улучшить координацию движений и баланс, что особенно важно для детей с ОВЗ, испытывающих физические ограничения. Дети с ОВЗ часто имеют ослабленные мышцы и проблемы с костями. Атлетическая гимнастика помогает укрепить мышечный корсет, улучшить осанку и предотвратить травмы.

Развитие моторных навыков

Упражнения атлетической гимнастики направлены на развитие мелкой и крупной моторики. Это помогает детям с ОВЗ лучше контролировать свои движения, выполнять повседневные задачи и улучшать общую физическую активность. У многих детей с ОВЗ наблюдаются проблемы с координацией движений и удержанием равновесия. Тренировки с использованием тренажеров и весов способствуют улучшению этих навыков.

Уменьшение тревожности и стресса

Физическая активность способствует выработке эндорфинов – гормонов счастья, которые помогают снижать уровень тревожности и стресса. Это особенно важно для детей с ОВЗ, которые часто сталкиваются с эмоциональными и психологическими трудностями.

Социализация и взаимодействие

Занятия атлетической гимнастикой в группе способствуют развитию социальных навыков и коммуникативных способностей. Дети учатся взаимодействовать с другими, работать в команде и соблюдать правила.

Повышение самооценки

Достижения в атлетической гимнастике помогают детям с ОВЗ чувствовать себя уверенно и гордиться своими успехами. Это способствует повышению самооценки и уверенности в своих силах.

Методы и стратегии использования атлетической гимнастики

Индивидуальный подход

Каждому ребенку с ОВЗ необходим индивидуальный план занятий, который учитывает его физические возможности, уровень развития и специфические потребности. Важно адаптировать упражнения под особенности каждого ребенка.

Постепенное увеличение нагрузки

Начинать занятия следует с простых упражнений, постепенно увеличивая их сложность и интенсивность. Это позволяет детям адаптироваться к физической нагрузке и избежать перенапряжения.

Использование визуальных подсказок

Визуальные подсказки, такие как картинки, схемы и видео, помогают детям с ОВЗ лучше понимать и выполнять упражнения. Визуальные инструкции могут быть более эффективными, чем вербальные объяснения.

Игровые формы занятий

Использование игровых элементов делает занятия более увлекательными и интересными для детей. Игры и соревнования стимулируют активное участие и помогают развивать различные навыки в игровой форме.

Примеры успешного применения атлетической гимнастики

Реабилитационные центры

В реабилитационных центрах для детей с ОВЗ широко применяются методы атлетической гимнастики для восстановления и укрепления физического здоровья. Занятия проводятся под руководством квалифицированных специалистов, которые адаптируют упражнения под потребности каждого ребенка.

Школьные программы

В некоторых школах разработаны специальные программы по атлетической гимнастике для детей с ОВЗ. Эти программы включают адаптированные упражнения, которые помогают детям развивать физические и моторные навыки, а также способствуют их социализации и взаимодействию с одноклассниками.

Спортивные секции

Спортивные секции для детей с ОВЗ предлагают занятия атлетической гимнастикой в рамках клубных и спортивных мероприятий. Это позволяет детям участвовать в спортивной деятельности, развивать свои способности и достигать успехов в спорте.

Примеры упражнений и методик

Упражнения с гантелями:

Простые упражнения с легкими гантелями помогают укрепить руки и плечи, улучшить координацию движений.

Тренировка на тренажерах:

Использование тренажеров, таких как велотренажер или беговая дорожка, способствует укреплению ног и улучшению общего физического состояния.

Растяжка и йога:

Мягкие растяжки и простые позы йоги помогают улучшить гибкость и расслабление мышц, снижают уровень стресса.

Игровые элементы:

Включение в занятия игровых элементов, чтобы сделать тренировку более интересной и увлекательной для детей.

Практические рекомендации для педагогов и родителей

Создание поддерживающей среды

Занятия атлетической гимнастикой должны проходить в безопасной и поддерживающей среде, где дети могут свободно выражать свои эмоции и чувствовать себя комфортно.

Регулярная обратная связь и оценка

Важно предоставлять детям регулярную обратную связь об их успехах и прогрессе, а также корректировать план занятий в зависимости от их потребностей и достижений.

Сотрудничество с родителями

Родители играют ключевую роль в организации занятий атлетической гимнастикой для детей с ОВЗ. Важно поддерживать постоянное взаимодействие с родителями, информировать их о прогрессе ребенка и вовлекать их в процесс занятий.

Заключение

Исследования показывают, что регулярное занятие атлетической гимнастикой приводит к значительному улучшению физического

и психоэмоционального состояния детей с ОВЗ. Улучшается координация движений, повышается выносливость, снижается уровень тревожности и стресса. Кроме того, дети становятся более уверенными в себе, лучше адаптируются в социуме и проявляют большую мотивацию к учебе. Таким образом, атлетическая гимнастика является эффективным методом физической подготовки и реабилитации для детей с ограниченными возможностями здоровья. Правильный подход, учет индивидуальных особенностей и создание безопасной среды для занятий позволяют достичь значительных успехов в развитии детей с ОВЗ. Регулярные тренировки помогают укрепить здоровье, улучшить психоэмоциональное состояние и повысить социальную адаптацию.

Список литературы

1. Бабенкова К.Д. «Физическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья». Ростов-на-Дону, Феникс, 2012.
2. Головина Л.Л., Виноградова Н.А. «Коррекционная работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья». Санкт-Петербург, Питер, 2008.
3. Мельникова С.Б. «Адаптивная физическая культура для детей с ограниченными возможностями». Москва, Академия, 2010.
4. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. «Основы дефектологии». Москва, Просвещение, 1990.
5. Горячева Т.Г. «Коррекционная педагогика и специальная психология». Москва, Академия, 2008.
6. Павлова Л.П. «Формирование познавательной деятельности учащихся в условиях личносно ориентированного подхода». Волгоград, Учитель, 2006.
7. Попова М.Н. «Адаптивное физическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья». Воронеж, Научная книга, 2013.
8. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. «Основы дефектологии». Москва, Просвещение, 1990.
9. Орехова О.Ю. «Специальная педагогика и специальная психология». Москва, Академия, 2008.
10. Новикова Л.А. Методика адаптивного физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Москва, Советский спорт, 2012.

**ИГРЫ В СРЕДЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ SCRATCH
КАК ИНСТРУМЕНТ ТРЕНИРОВКИ ВНИМАНИЯ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СДВГ**

Бессонова Ольга Валерьевна

студент

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

Аннотация: В данной статье исследуется применение среды программирования Scratch для разработки и использования игровых активностей, предназначенных для улучшения внимания у младших учащихся, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Приводятся примеры интерактивных заданий и игр, разработанных в Scratch, которые помогают развивать концентрацию, распределение и переключение внимания. Подчеркивается значимость визуального программирования как доступного и эффективного средства для учителей и родителей, которое позволяет настраивать упражнения в соответствии с индивидуальными потребностями ребенка.

Ключевые слова: Scratch, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), младшие школьники, развитие внимания, игровые технологии, визуальное программирование, интерактивные задания.

**GAMES IN THE SCRATCH PROGRAMMING
ENVIRONMENT AS AN ATTENTION TRAINING TOOL
FOR YOUNGER STUDENTS WITH ADHD**

Bessonova Olga Valerievna

student

Federal State Autonomous Educational Institution
of Higher Education «North Caucasus Federal University»

Abstract: This article explores the use of the Scratch programming environment for the development and use of game activities designed to improve attention in younger students suffering from attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). Examples of interactive tasks and games developed in Scratch are given,

which help to develop concentration, distribution and switching of attention. The importance of visual programming is emphasized as an accessible and effective tool for teachers and parents, which allows them to customize exercises in accordance with the individual needs of the child.

Key words: Scratch, attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), primary school students, attention development, game technology, visual programming, interactive tasks.

Использование Scratch для создания игровых активностей представляет собой инновационный подход к обучению детей с СДВГ. Синдром гиперактивности и дефицита внимания (СДВГ) является многогранным нейropsychологическим заболеванием, которое значительно затрудняет процесс адаптации детей младшего школьного возраста к образовательной и социальной среде [1]. Программирование на Scratch способствует развитию не только технических навыков, но и когнитивных процессов, таких как внимание и память. Игры, разработанные в этой среде, включают задания, которые требуют от учащихся концентрации, быстрой реакции и способности переключаться между различными задачами, что является важными аспектами успешного обучения [3].

Одним из примеров таких заданий может быть создание интерактивных викторин, где учащиеся должны быстро отвечать на вопросы, написав правильный ответ (Рис. 1).



Рис. 1. Меню викторины

В данной викторине у ученика будет три испытания от волшебника. Но перед началом ученик проходит пробное испытание, чтобы освоиться с правилами, которые подготовили волшебник и его помощница сова. В первом испытании нужно разгадать анограммы (Рис. 2). Во втором – отгадать загадки. В третьем необходимо догадаться, о какой вредной привычке идет речь. За каждый ответ ученик получает очки. Слева ученик видит количество верных ответов, справа – количество ошибок. Нередко дети хотят перепройти викторину, чтобы найти свои ошибки. Это развивает их способность к быстрой обработке информации и увеличивает уровень вовлеченности. Также можно использовать игровые форматы, которые подразумевают командную работу, что помогает детям улучшить социальные навыки и взаимодействие с ровесниками [3].

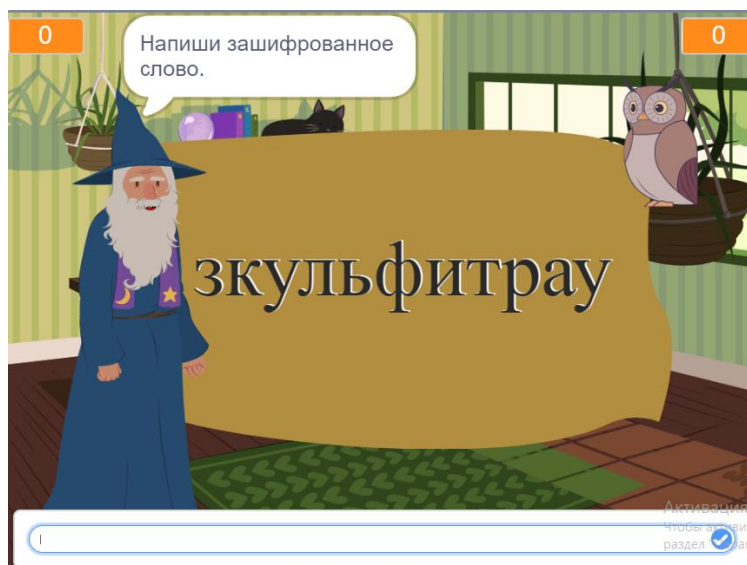


Рис. 2. Пример первого задания от волшебника

Кроме того, визуальное программирование позволяет учителям и родителям адаптировать игры под индивидуальные особенности каждого ребенка. Это делает подход более персонализированным и эффективным [5]. В конечном счете, применение среды Scratch в образовательном процессе не только способствует улучшению внимательности у детей с СДВГ, но и создает положительный эмоциональный фон для обучения.

Для развития внимания младшего школьника можно использовать такую игру, как «Любители сыра» (Рис.3). В этой игре ребенку необходимо поймать как можно больше мышек и сохранить сыр невредимым. Чем больше мышек

поймано, тем лучше. Количество пойманных мышек можно увидеть в правом верхнем углу. Когда сыр будет съеден мышками, то на экране появится сообщение «Game over», и игра закончится.

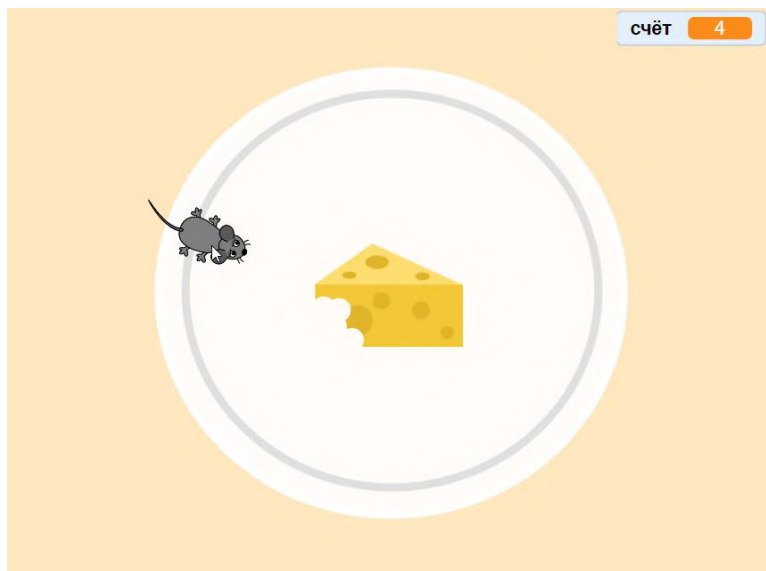


Рис. 3. Игра «Любители сыра»

Для сосредоточенной и более спокойной работы можно использовать метод «Повтори рисунок». Можно рассказать ребенку, что сейчас мы перенесемся в виртуальную мастерскую, в которой можно рисовать настоящие картины (Рис. 4). Задача ребенка – прочитать задание от Котика, перейти в «Костюмы» и, выбирая нужные квадратики, покрасить их в необходимые цвета (Рис. 5).

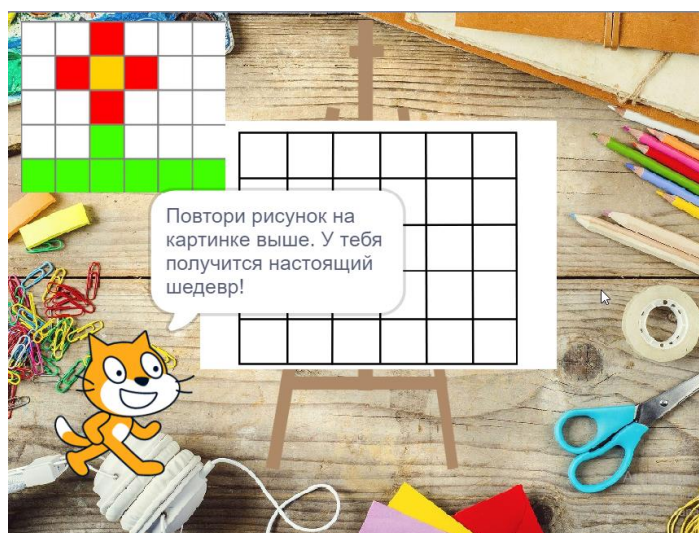


Рис. 4. Игра «Повтори рисунок»

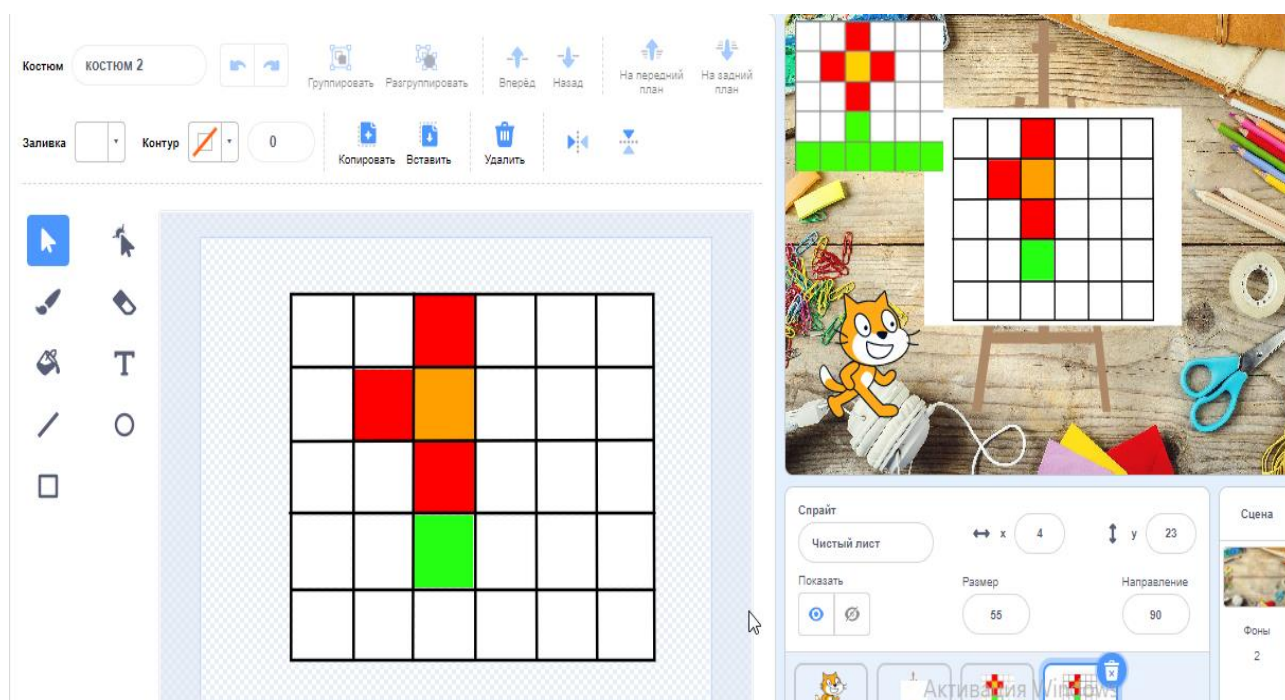


Рис. 5. Рисование в Scratch

Важно отметить, что создание игр в Scratch предоставляет детям возможность взаимодействовать с их идеями в динамичной среде. С помощью простых блоков кодирования они учатся не только программировать, но и визуализировать свои мысли. Это развивает воображение и творческий подход, позволяя ребенку экспериментировать с различными сценариями и механиками игры.

Кроме того, при создании игр в Scratch дети учатся работать в команде, если они занимаются в группах. Это может быть особенно полезно для детей с СДВГ, так как совместная работа требует от них применения навыков коммуникации и сотрудничества. Обсуждение идей, совместное решение проблем и обмен обратной связью обогащает их опыт и помогает развивать социальные навыки.

Из моей практики две мои ученицы решили создать собственную игру на платформе Scratch. Всю их работу я контролировала их деятельность, оказывала помощь в работе по их личной просьбе. Они совместно работали и распределили обязанности. Одна из них занялась созданием спрайтов – она изобразила главного героя, голубя, а также различные модели сапожек, которые появятся в игре (Рис. 6).



Рис. 6. Спрайты, созданные для игры

Вторая ученица разрабатывала игровые механики – определяла, как будет двигаться голубь, как будут двигаться сапожки, а также что будет происходить при столкновении с ловушками.

Когда концепция игры была готова, они вместе приступили к программированию. Используя блоки Scratch, они настроили полет голубя, его реакции на нажатия клавиш и взаимодействие с сапожками. Одна из учениц писала основные скрипты (Рис. 7), отвечающие за движение и столкновения, в то время как другая добавляла звуковые эффекты и анимации.

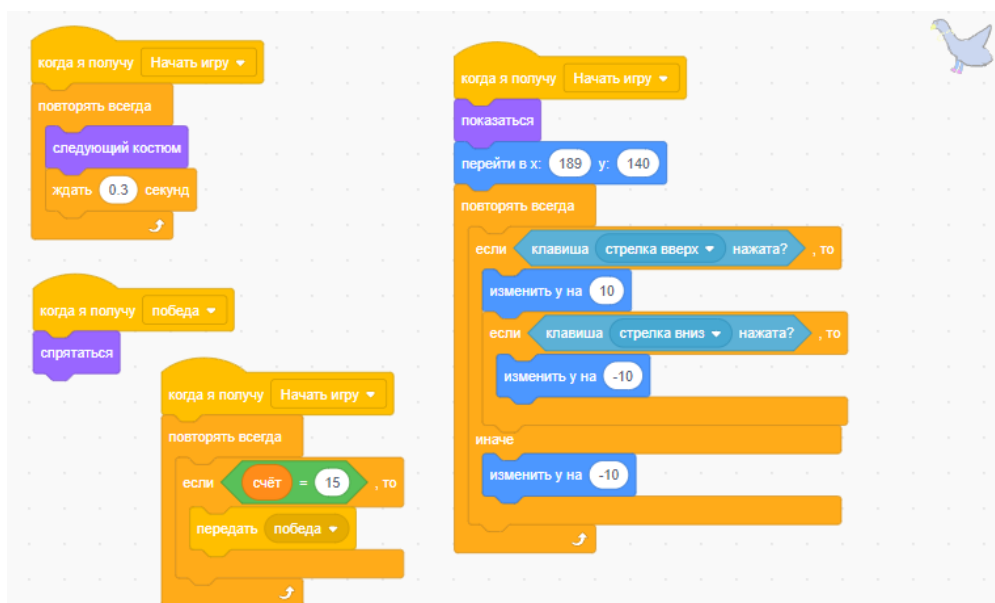


Рис. 7. Пример кода для Голубя

Совместная работа помогла им не только освоить Scratch, но также развить внимание, логическое мышление и навыки командной работы. В итоге они создали увлекательную игру, в которой голубь собирает модные сапожки, избегает ловушек и зарабатывает очки!

Использование среды программирования Scratch представляет собой эффективный способ для повышения внимания, самоконтроля и когнитивных умений у детей с СДВГ. Игровой формат и визуальный подход делают обучение приятным и непринужденным, что снижает стресс и усиливает мотивацию.

Список литературы

1. Барсукова А.Д., Замарина В.А. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) в детском возрасте // Сборник материалов II Студенческой научно-теоретической конференции «Актуальная медицина». – Симферополь, 2019. – С. 792 – 796.

2. Метова К.М. Нейропсихологический подход в коррекционном обучении детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты. Сборник материалов I международной научной конференции. – М., 2021.

3. Прядко Н.А., Кунченко Д.В. Игры и упражнения по развитию сенсорной интеграции у детей младшего школьного возраста с СДВГ. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2020. – 280 с.

4. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. – М.: Генезис, 2023. – 319 с.

5. Цветков А.В. Методы формирования саморегуляции у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – № 10. – 2012.

**МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПОМОЩИ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ
С ТРУДНОСТЯМИ ОБУЧЕНИЯ**

Нестерова Тамара Дмитриевна
ГБОУ ООШ пос. Ровно-Владимировка

Аннотация: В статье автор исследует методы организации психолого-педагогической помощи младшим школьникам, испытывающим трудности в обучении, раскрывает особенности организации работы педагога-психолога со всеми участниками образовательного процесса – родителями, социальным педагогом, педагогом-дефектологом, учителями-предметниками.

Ключевые слова: ребенок, начальная школа, психолого-педагогическая помощь, обучение, родитель, коррекционная работа.

**METHODS OF ORGANIZING PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO PRIMARY SCHOOL
CHILDREN WITH LEARNING DIFFICULTIES**

Nesterova Tamara Dmitrievna

Abstract: In the article, the author examines the methods of organizing psychological and pedagogical assistance to primary school children experiencing learning difficulties, reveals the features of organizing the work of a teacher-psychologist with all participants in the educational process - parents, social worker, special education teacher, subject teachers.

Key words: child, primary school, psychological and pedagogical assistance, training, parent, correctional work.

В современной школе есть категория детей, которые больше других испытывают трудности в обучении, вызванные теми или иными особенностями психофизического развития. Это обуславливает необходимость постановки проблемы организации психолого-педагогической помощи. Эффективная реализация включения особого ребенка в общеобразовательную среду предполагает специальное психолого-педагогическое сопровождение.

«Словарь русского языка» С.И. Ожегова дает такое понятие сопровождению: сопровождать – значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого [1]. То есть под психолого-педагогическим сопровождением ребенка, имеющим трудности, можно подразумевать движение вместе с изменяющейся личностью ребенка, рядом с ней, своевременное указание возможных путей оптимального развития, при необходимости — помощь и поддержка.

Целью психолого-педагогической деятельности является создание системы психолого-педагогических условий, для обеспечения оптимального развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, получения качественного образования детьми в условиях общеобразовательного учреждения, а также успешной адаптации и личностного роста детей в социуме (школе, семье и пр.).

Психологическую деятельность в отношении ребенка, имеющего трудности в обучении, можно рассматривать как комплексную технологию психологической поддержки и помощи ребёнку, родителям и педагогам в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны педагога-психолога [2].

Оказание психолого-педагогической помощи младшим школьникам имеет свой ряд трудностей и состоит в том, что дети данной возрастной категории не могут помочь взрослому, потому что не могут оценить и объяснить, что им мешает учиться и общаться со сверстниками [3]. Эти дети еще мало знают о содержании своих переживаний: отчего они происходят, для чего они происходят, куда могут привести и как с ними справиться – ведь у таких детей еще слабо развито самосознание.

Задача педагога-психолога заключается в воссоздании полной картины развития ребенка, необходимо соотнести ее со школьной и семейной ситуацией, а также с особенностями характера и личности самого младшего школьника. Это становится возможным благодаря психолого-педагогической диагностике [4].

Психологическая помощь младшим школьникам, испытывающим трудности в обучении, предполагает следующие этапы:

1. Диагностический – междисциплинарной коррекционной диагностики уровня и особенностей развития ребенка после выявления его потенциальных возможностей, составление индивидуального заключения со всеми специалистами консультации.

2. Поисковой – сбор информации о путях, средствах и способах коррекционно-развивающего обучения; выделение основных направлений работы, определение целей и доведение информации до всех членов консилиума и родителей.

3. Консультативно-проектный – обсуждение со всеми заинтересованными лицами всех моментов обучения, обучение позитивных и негативных сторон, всех моментов обучения, эффективности образовательного маршрута, выбор методов и форм обучения.

4. Деятельностный этап – реализация намеченных мероприятий и планов коррекционно-развивающей работы.

5. Рефлексивный этап – оценка результатов деятельности специалистов в сопровождении и учащихся в реализации индивидуального плана [5].

Также содержание психолого-педагогической помощи детям младшего школьного возраста предполагает применение методов психологической коррекции. К методам психолого-педагогической коррекции неуспеваемости учащихся начальной школы относятся:

1. Методы когнитивного развития учащихся связаны с устранением проблем в усвоении учебной программы начальной школы и коррекцией работы конкретных психических процессов ребенка: речь, внимание, память, восприятие, а также формирование навыков письма, выполнения вычислительных операций и др.

2. Методы физического развития учащихся направлены на устранение проблем двигательной сферы, развитие двигательных функций, расслабление организма. Физическое развитие тесно связано с интеллектуальным и оказывает на него прямое воздействие, поэтому обеспечение полноценного физического развития позволяет повысить качество усвоения учебного материала. В качестве методов используется лечебная физкультура, танцевальная терапия, ритмика, гимнастика, массаж.

3. Методы психической коррекции неуспеваемости ориентированы на гармонизацию психического развития учащихся начальной школы. При этом в коррекционной работе обязательно используются методы из обеих групп, что позволяет реализовать комплексный коррекционный подход в работе по устранению неуспеваемости учащихся. Необходима еще и организация работы по устранению других причин развития неуспеваемости на каждом этапе обучения и для каждого конкретного учащегося [6].

Специфика работы педагога-психолога предполагает учет деликатных взаимоотношений с ребенком, имеющим трудности в обучении, а именно:

- создание атмосферы общения на доверии для ощущения защищенности с тем, чтобы ученик начальной школы без страха высказал причину напряженности, отрешенности и нежелания разговаривать;
- умение внимательно слушать монолог ребенка и, проанализировав его содержание, оперативно выстроить модели коммуникации с ним;
- реагирование на изменения в поведении учащегося;
- владение разнообразными технологиями;
- формирование социально-психологической среды с использованием широкого комплекса компенсирующих условий [7].

В работе с младшими школьниками с ОВЗ педагог–психолог тесно сотрудничает с родителями, социальным педагогом, педагогом-дефектологом, учителями-предметниками, доводит до их сведения индивидуальный маршрут обучения и развития каждого ребенка и рекомендует:

- принимать ребенка таким, какой он есть, любить его;
- как можно чаще общаться с ребенком, учить думать и ясно излагать свои мысли;
- формировать коммуникативную компетентность, литературный русский язык в общении с обучающимся;
- использовать упражнения на релаксацию;
- способствовать повышению самооценки, обосновать одобрение; - оставаться спокойным в любой ситуации [8].

Главной целью психолого-педагогической деятельности с родителями является выработка активной родительской позиции в процессе коррекции нарушений у ребенка.

В связи с этим необходимо решить следующие задачи:

- сформировать мотивацию к такому участию;
- мотивировать родителей на принятие ответственности за ход коррекционно-развивающей работы;
- научить эффективным способам взаимодействия с ребенком;
- вооружить необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития;
- обучить навыкам психологической помощи в домашних условиях;
- формировать адекватную родительскую самооценку.

Необходимо учитывать, что для реализации этих задач особенно важна согласованная работа всех специалистов, а также существует необходимость разработки программы по сопровождению семей, в которых есть дети, имеющие трудности в обучении [9].

Прежде всего, необходимо изучить систему семейных взаимоотношений, сформировать адекватные родительские установки относительно нарушений в развитии ребенка, развивать коммуникативные навыки в ходе совместной деятельности детей, родителей и педагогов.

Коррекционная работа требует последовательной реализации и перехода от простого к сложному. Она должна носить системный и целостный характер и требует от всех ее участников осознанного отношения к выявлению и устранению причин неуспеваемости [10].

Таким образом, неуспеваемость является серьезной проблемой в развитии ребенка и его обучении. С целью преодоления неуспеваемости педагог-психолог должен выстроить грамотную работу, которая бы включала не только коррекционно-развивающие занятия с детьми, но и просветительские мероприятия (лекции, беседы) с педагогами и родителями. Развивающая программа должна быть грамотно и последовательно построена, в ней нужен четкий алгоритм, включающий диагностику, консультативно-проектную работу, рефлексию.

В своей работе педагог-психолог всегда должен ориентироваться на методы когнитивного, физического и психологического развития ученика, строить работу в рамках личностно-ориентированного и деятельностного подхода к детям и родителям, на принципах гуманизма, комплексности, системности, природосообразности.

Используя все необходимые средства и включая в деятельность всех участников образовательного процесса, педагог-психолог сможет решить главную задачу – помочь детям с задержкой психического развития преодолеть трудности обучения.

Список литературы

1 Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова ; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Азъ, 1994. - 907 с. ISBN 5-85632-007-7

2 Круглова Н.Ф. Психологическая диагностика и коррекция структуры учебной деятельности младшего школьника : учебно-методическое пособие / Н.Ф. Круглова ; Под общ. ред. О.А. Конопкина и В.И. Панова ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. - Москва : Моск. психол.-соц. ин-т, 2004. - 247 с. - ISBN 5-89502-591-9

3 Дубровина И.В. Руководство практического психолога. Психолог в школе : практическое пособие / И.В. Дубровина [и др.] ; под редакцией И.В. Дубровиной. - 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. - 206 с. - ISBN 978-5-534-08757-4.

4 Андрущенко Т.Ю. Психолог в начальной школе : учебно-практическое пособие / Волгоградский гос. пед. ун-т ; [Г.С. Абрамова и др.]. - Волгоград : Перемена, 1995. - 149 с. - ISBN 5-88234-035-7

5 Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога : учебная литература / Р.В. Овчарова. - 2-е изд., дораб. - Москва : Просвещение, 1996. - 351 с. - ISBN 5-09-007270-1

6 Мардахаев Л.В. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья : учебник для вузов / Л.В. Мардахаев [и др.]; под редакцией Л.В. Мардахаева, Е.А. Орловой. - Москва : Издательство Юрайт, 2024. - 343 с. - ISBN 978-5-9916-9646-3

7 Александровская Э.М. Школа и психическое здоровье учащихся / Александровская Э.М. и др. (СССР), Порколаб Л. и др. (ВНР), Гельниц Г. и др.(ГДР) и др.; под ред. С.М. Громбаха. - Москва : Медицина, 1988. - 271 с. ISBN 5-225-00234-X

8 Игнатова В.Ю. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / В.Ю. Игнатова // Молодой ученый, 2022. - № 51 (446). - 182-184 с. ISSN 2072-0297

9 Подольская О.А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья : учебное пособие для вузов / О.А. Подольская, И.Р. Яковлева. – Москва : Директмедиа Паблишинг, 2020. – 76 с. - ISBN: 978-5-4499-1343-2

10 Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков / В.П. Кащенко. - 4-е изд., стер. - Москва : АCADEMIA, 2006. – 300. - ISBN 5-7695-2391-3

ВЛИЯНИЕ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Коваленко Елена Александровна

ГБОУ АО «Школа-интернат № 3 для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»

Аннотация: Статья посвящена описанию мастер-класса для старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи. Особое внимание уделено приобщению к русской словесности через произведения А.С. Пушкина посредством игры-путешествия.

Ключевые слова: дошкольники, занятие, конспект, речевое развитие, ТНР.

THE INFLUENCE OF RUSSIAN LITERATURE ON THE DEVELOPMENT OF SPEECH SKILLS IN PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Kovalenko Elena Alexandrovna

Abstract: The article is devoted to the description of a master class for senior preschoolers with severe speech disorders. Special attention is paid to introducing Russian literature through the works of A. S. Pushkin through a travel game.

Key words: preschoolers, lesson, summary, speech development, speech disorders.

В дошкольном возрасте закладывается основа литературного развития, однако самостоятельно дети не смогут осилить материальные и духовные ценности, которые заложены в произведениях. Задача взрослых – открыть ребёнку мир русского литературного языка [1-3].

Когда мы говорим о России, ее культурном наследии, первое имя, которое вспоминается большинству, – имя Александра Сергеевича Пушкина. Знакомство с творчеством А.С. Пушкина играет важную роль в развитии детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР), т.к. в творчестве великого поэта прослеживается ритмичность, лаконичность, выразительность. Художественная литература способствует обогащению и активизации словарного запаса детей,

совершенствованию грамматического строя, интонационной выразительности речи с помощью передачи эмоций героев и развитии диалогической речи, развитию фонематического восприятия, зрительной и слуховой памяти, внимания.

Воспитывать у детей интерес и положительное отношение к поэтическому творчеству А.С. Пушкина было решено в ходе реализации мастер-класса «Путешествие по сказкам». Для его реализации была проведена предварительная работа: чтение произведений А.С. Пушкина: «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях», «Сказка о попе и работнике его Балде», «Сказка о царе Салтане»; сказка «О Золотом петушке» беседа о творчестве А.С. Пушкина (краткое знакомство с биографией); заучивание наизусть эпизодов для сценки из произведения «Сказка о царе Салтане», заучивание отрывка из поэмы «Руслан и Людмила».

Далее будут приведены задания, отрывки из мастер-класса, в ходе которого дети ищут сказки А.С. Пушкина, украденные Бабой-Ягой из сундука Сказочницы. Путешествуя по Стране сказок с волшебным клубком, дети перемещаются по сказкам, выполняя различные задания по речевому развитию:

Воспитатель. Ой, ребята, посмотрите, какое большое дерево! Кто знает, как оно называется? (Дети. Дуб).

Воспитатель. Верно, дуб. Но дуб необычный! Посмотрите: на нём есть цепь, на ветвях сидит русалка, у подножья стоит сундук с золотом. Как вы думаете, куда мы попали? (Дети. В лукоморье). Ребята, клубок привел нас с вами в волшебную страну Лукоморье. Посмотрите, ребята. У дуба листья не простые, а волшебные, на них изображены фрагменты из сказок Пушкина. Вам нужно и назвать произведение и вспомнить строчки, описывающие картинку. (Дети берут картинку, называют произведение).

1. Петушок с высокой спицы

Стал стеречь его границы. («Сказка о золотом петушке»)

2. Свет мой, зеркальце, скажи

Да всю правду доложи:

Я ль на свете всех милее,

Всех румяней и белее? («Сказка о мертвой царевне и семи богатырях»)

3. Долго у моря ждал он ответа,

Не дождался, к старухе воротился

- Глядь: опять перед ним землянка;

На пороге сидит его старуха, («Сказка о рыбаке и рыбке»)

4. Три девицы под окном

Пряли поздно вечерком. («Сказка о царе Салтане»)

5. Жил был поп,

Толоконный лоб! («Сказка о попе и его работнике Балде»)

Воспитатель: Отлично, с первым заданием справились. Вот первая спрятанная книга. Как называется это произведение? (Дети. Поэма «Руслан и Людмила»).

Отправляемся дальше. Клубочек, покажи путь-дорогу. В какой сказке мы с вами очутились? (Дети. «Сказка о Золотом Петушке»). И вот какое задание вам нужно выполнить.

Игра «Подскажи словечко». Я вам буду зачитывать строчку, а вы должны подсказать мне недостающие слова из этой сказки.

1. Негде, в тридевятом царстве,
В тридесятом государстве,
Жил-был славный царь... (Дадон).

2. Вот мудрец перед Дадонем стал и вынул из мешка Золотого... (петушка).

3. Петушок с высокой спицы
Стал стеречь его... (границы)

4. Войско в горы царь приводит

И промеж высоких гор
Видит шелковый... (шатер.)

5. Подари ж ты мне девицу, Шамаханскую... (царицу).

6. И в глазах у всей столицы Петушок спорхнул со... (спицы)

7. Сказка ложь, да в ней намек! Добрым молодцам... (урок.)

Воспитатель. Молодцы, ребята, справились и с этим заданием. Вот мы нашли еще одну книгу. Чему учит нас эта сказка? (Учит держать данное слово, ценить чужую помощь, быть благодарным и отличать добро от зла.)

Пора нам отправляться снова в путь.

(Под елкой сидит белка) – звучит песня белочки.

Воспитатель: Ребята, как вы думаете, в какую сказку мы попали? (Дети. «Сказка о царе Салтане»). А теперь давайте вместе расскажем отрывок из этого произведения и покажем движения руками.

Ветер по морю гуляет (*делают руками волны*)

И кораблик подгоняет.

Он бежит себе в волнах (*соединить ладони, сделать лодочку*)

На раздутых парусах (*опускают руки*)

Мимо острова крутого (*соединяют пальчики правой и левой руки вместе*)

Мимо города большого (*разводят пальчики в стороны*)

Пушки с пристани палят (*выбрасывают пальчики вперед*)

Кораблю пристать велют (*соединяют ладошки вместе*).

Ребята, посмотрите, под елочкой лежат какие-то предметы, как вы думаете, для чего нам эти предметы? (Дети показывают отрывок из произведения «Сказка о царе Салтане»).

Воспитатель. Молодцы, ребята, и с этим заданием вы справились, вот и нашли мы еще одну сказку. Чему нас учит эта сказка Пушкина? (Дети. Добро всегда побеждает зло).

Пора отправляться дальше. Какая же нас ждет сказка? Клубочек, помоги, нам дорогу укажи. Посмотрите, куда мы попали? (Дети. «Сказка о попе и работнике его Балде»). Пушкин в своих сказках часто использовал устаревшие слова. Ребята, а вы знаете, что такое устаревшие слова? (Дети. Слова, которые не используем больше в нашей жизни). Давайте с вами вспомним, какие слова встречались в сказке «О попе и работнике Балде» и что они обозначают. Я вам буду называть слово, а вы объясните, что оно значит (Дети отгадывают, на экране появляется картинка с изображением и отрывок из произведения.)

1. Поп - священник (*Жил-был поп, Толоконный лоб*)

2. Бес - злой дух, нечистая сила (*Вот из моря вылез старый Бес*)

3. Оброк - денежный сбор, деньги

(*Слушай: платить обязались черти*

Мне оброк по самой моей смерти;)

4. Полба - род пшеницы с небольшими коричневыми зернами

(*Как наешься ты своей полбы,*

Собери-ка с чертей оброк мне полный)

5. Супостат - противник.

(*Экого послали супостата!*

Подожди-ка моего меньшого брата)

Воспитатель: И с этим заданием мы справились. Пора отправляться дальше. Ты, клубочек, помоги, нам дорогу укажи. Ребята, в какой мы оказались сказке? (Дети. «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях»). Вам нужно восстановить последовательность событий в сказке по картинкам.

Ожидание царя→Волшебное зеркальце царицы→Чернавка и царевна в лесу→В доме у богатырей→Смерть царевны→Поиски царевны королевичем Елисеем.

Воспитатель. Молодцы, и это задание выполнили. Вот и нашли мы еще одну книгу, пора нам отправляться дальше. Ты, клубочек, помоги, нам дорогу укажи. Ребята, в какую мы сказку с вами попали? (Дети. «Сказка о Золотой Рыбке»). Ребята, посмотрите, Баба-Яга снова придумала нам задание. Вам нужно вспомнить все желание старухи и расставить их в определенном порядке, а затем соединить линией, как менялось море в зависимости от желаний старухи.



Рис. 1. Работа с перфокартой

Воспитатель: Молодцы, ребята. Вы справились и с этим заданием. Вот и нашли мы с вами последнюю книгу – сказок Пушкина. Ребята, вы не только преодолели все препятствия и собрали все книги, но и повторили свои знания о сказках Пушкина, пора нам возвращаться в детский сад.

Таким образом, задания способствовали развитию связной (диалогической и монологической) речи, координированию речи с движением. Дети обогатили свой словарный запас при заучивании отрывков из произведений и определении устаревших слов; улучшили коммуникативные навыки в процессе взаимодействия с детьми и взрослыми; совершенствовали грамматический строй речи, интонационную выразительность речи, передавая эмоции героев.

В результате проведения мастер-класса дети познакомились с творчеством А.С. Пушкина, перед ними открылся волшебный мир сказок. Художественная литература играет важную роль в воспитании детей с ТНР, помогая ребенку познать суть жизни, формируя его отношение к окружающей действительности, воспитывая духовно и нравственно [4].

Список литературы

1. Назарова Е.В. Приобщение ребёнка - дошкольника к миру художественной литературы / Е.В. Назарова // Научный электронный журнал Меридиан. – 2017. – № 1(4). – С. 56-60. – EDN YHWQYV.

2. Проектная деятельность как средство приобщения дошкольников к художественной литературе / Ю.В. Муханкина, Н.А. Ефремова, А.С. Пуларгина, О.В. Сурикова // Молодой ученый. – 2021. – № 2(344). – С. 192-196. – EDN DBMKAC.

3. Приобщение дошкольников к художественной литературе / Е.В. Жукова, А.Х. Птанова, Е.Г. Сахнова, Н.В. Серебрякова // Язык и межкультурная коммуникация: Сборник статей XVIII Международной научно-практической конференции, Астрахань, 16 ноября 2023 года. – Астрахань: Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева, 2024. – С. 126-134. – EDN YRG TZM.

4. Антонова Т.В. Взаимодействие с родителями воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с ТНР через приобщение детей к художественной литературе в рамках проектной деятельности / Т.В. Антонова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 13 февраля 2019 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2019. – С. 72-75. – EDN PEZPFQ.

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

Головкова Дарья Сергеевна
студент

Научный руководитель: **Толокнеева Елена Ивановна**

к.п.н., доцент кафедры дошкольного образования,
воспитания и предшкольной подготовки

Государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

«Ставропольский государственный педагогический институт»

Аннотация: В данной статье рассматривается вопрос организации процесса воспитания социальной успешности детей старшего дошкольного возраста и раскрывается его актуальность. Автор подчеркивает, что воспитание социальной успешности старших дошкольников является актуальной психолого-педагогической задачей, решение которой способствует их гармоничному социально-личностному развитию.

Ключевые слова: старший дошкольник, старший дошкольный возраст, социально-личностное развитие, успешность, социальная успешность.

FOSTERING SOCIAL SUCCESS OLDER PRESCHOOLERS

Golovkova Daria Sergeevna

Scientific adviser: **Tolokneeva Elena Ivanovna**

Abstract: This article examines the issue of organizing the process of educating the social success of older preschool children and reveals its relevance. The author emphasizes that fostering the social success of older preschoolers is an urgent psychological and pedagogical task, the solution of which contributes to their harmonious social and personal development.

Key words: senior preschooler, senior preschool age, social and personal development, success, social success.

Социально-личностное развитие является сложным процессом, в ходе которого ребенок усваивает объективно установленные нормы человеческого

поведения и утверждается как социальный субъект и личность.

Важной основой полноценного социально-личностного развития ребенка является его уверенность в себе и своих силах, самостоятельность, понимание того, в чем он хорош и успешен [1, с. 13]. В свою очередь состояние успешности способствует формированию таких важных для человека качеств, как уверенность в себе, самоуважение, достоинство.

Важнейшими особенностями процесса формирования и развития успешности дошкольников являются: когнитивное развитие (развитие внимания, памяти, мышления и воображения); приобретение знаний и навыков в различных областях (математика, грамотность, естествознание); способность решать проблемы и адаптироваться к новым ситуациям; социально-эмоциональное развитие (развитие саморегуляции и эмоционального контроля); формирование социальных навыков, таких как сотрудничество, общение и эмпатия; установление позитивных отношений со сверстниками и взрослыми; физическое развитие (развитие крупной и мелкой моторики); улучшение координации и равновесия; приобретение здоровых привычек (питание, физическая активность); мотивация и самооценка (внутренняя мотивация к обучению и деятельности); высокая самооценка и вера в свои способности; признание достижений и похвала за усилия; поддержка и воспитание (поддерживающая и стимулирующая домашняя среда); позитивное взаимодействие с воспитателями и другими взрослыми; доступ к качественному образованию и ресурсам; индивидуальные особенности (темпы развития каждого ребенка индивидуальны); учет индивидуальных потребностей и сильных сторон ребенка; создание адаптированной среды, которая способствует его успеху.

Старший дошкольный возраст является периодом в жизни человека, создающим благоприятные возможности для формирования у него социальных норм, умений взаимодействия, коммуникативных навыков, необходимых для развития социальной успешности ребенка и выстраивания эффективного взаимодействия с окружающими людьми [2].

Социальную успешность воспитанников нужно рассматривать как индивидуальное субъективное переживание радости от личных достижений, которое опосредуется внешней оценкой достижений ребенка со стороны педагогов, родителей, других детей [3, с. 227].

Важность воспитания социальной успешности у детей старшего дошкольного возраста зависит от многих факторов, связанных с современными

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

социальными требованиями, образовательных стандартов и психологических особенностей развития детей этого возраста. Следует выделить основные аспекты:

- *Социальные изменения в обществе.* В современном обществе, которое становится сложнее и динамичнее, дошкольникам необходимо проявлять гибкость в различных ситуациях, уметь адаптироваться к изменениям, показывать коммуникативные навыки и демонстрировать способности находить общий язык с разными людьми. Формированию обозначенных качеств способствует процесс воспитания социальной успешности.

- *Психологические особенности возраста.* Поскольку в дошкольном возрасте дети активно интересуются окружающим миром, стремятся к общению, учатся понимать эмоции других людей и выражать свои чувства, этот период является наиболее сензитивным для развития социальных навыков и формирования основ социальной успешности.

- *Требования образовательных стандартов.* Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования акцентирует внимание на развитии социально-коммуникативных навыков у дошкольников. Воспитание социальной успешности соответствует этим требованиям и способствует достижению целевых ориентиров дошкольного образования.

- *Формирование ключевых компетенций.* В современном мире успешность человека во многом определяется его социальными навыками: коммуникабельностью, умением работать в команде, лидерскими качествами, эмоциональным интеллектом. Воспитание этих качеств в дошкольном возрасте закладывает основу для дальнейшего личностного и профессионального роста.

- *Профилактика социальных проблем.* Большие трудности социально-личностного характера у старших дошкольников, может вызвать недостаток социальных навыков, что может привести к трудностям в общении, конфликтам, изоляции и даже агрессивному поведению. Формирование социальной успешности в дошкольном возрасте помогает предотвратить эти проблемы и способствует гармоничному развитию личности.

- *Подготовка к школьной жизни.* Социальная успешность старших дошкольников является важным условием их адаптации к школьной жизни. Умение взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, решать конфликты, проявлять инициативу и сотрудничать помогает детям легче влиться в новый коллектив и справляться с учебными задачами.

- *Роль семьи и образовательных учреждений.* Воспитание социальной успешности требует совместных усилий семьи и педагогов. Родители и воспитатели должны создавать условия для развития у детей уверенности в себе, самостоятельности, эмпатии и других важных качеств.

- *Социальная успешность как основа будущего.* Успешность в социальной сфере напрямую влияет на качество жизни человека. Дети, которые с раннего возраста учатся строить гармоничные отношения, легче достигают своих целей, чувствуют себя уверенно и счастливо.

Следовательно, социальная успешность старшего дошкольника формируется через развитие коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта, уверенности в себе и умения взаимодействовать с окружающими. Она предполагает развитие у ребенка навыков общения, сотрудничества, умения адаптироваться к различным ситуациям, а также формирование положительного отношения к себе и окружающим.

О становлении определенного возрастными особенностями уровня социальной успешности свидетельствуют психофизические, личностные достижения развития, характер взаимодействия со сверстниками и взрослыми, относительная автономность и самостоятельность ребенка в поведении и решении элементарных бытовых проблем, осуществление доступных ребенку видов деятельности.

Таким образом, воспитание социальной успешности у детей старшего дошкольного возраста является важным этапом, который закладывает основы для их будущей адаптации в обществе, умения взаимодействовать с окружающими людьми и достигать поставленных целей, дальнейшего развития и благополучия. Важно, чтобы воспитание было системным, поддерживающим и учитывало индивидуальные особенности ребенка.

Список литературы

1. Березуева Д.А., Толокнеева Е.И. Педагогический потенциал театрализованной деятельности в социально-личностном развитии дошкольников // Проблемы управления качеством образования: сборник статей XLVI Международной научной конференции (Вологда, Май 2023). – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2023. – 52 с.

2. Макарова Л.Н., Пахомов И.А. Сущность и структура социального опыта дошкольников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25. – № 186. – С. 94-103.

3. Царегородцева Е.А. Социальная успешность как проявление социального здоровья у старших дошкольников / Е.А. Царегородцева // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика: Материалы VI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Чита, 27–26 ноября 2020 года. Том Часть 1. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2020. – С. 223-227.

4. Никитина Е.Л., Трофимова С.А. Педагогические условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 90-94. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770820.htm>.

НЕЙРОЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**Сластухина Жанна Геннадьевна
Бабушкина Елена Анатольевна
Евсеенкова Светлана Владимировна**

МОУ «Лицей № 5»,
Дошкольное отделение

Галиева Алла Николаевна
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14»,
Дошкольное отделение

Аннотация: В статье раскрываются такие термины, как нейро, логоритмика, нейрологоритмика, сущность и содержание нейрологоритмики. Также авторы описывают опыт работы по преодолению речевых нарушений с детьми с общим недоразвитием речи средствами нейрологоритмики, предлагают нейроупражнения.

Ключевые слова: нейро, логоритмика, ритмика, дети, речь, нарушения, общее недоразвитие речи.

NEUROLOGORHYTHMICS AS A MEANS OF OVERCOMING SPEECH DISORDERS IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

**Slastukhina Zhanna Gennadievna
Babushkina Elena Anatolyevna
Evseenkova Svetlana Vladimirovna
Galieva Alla Nikolaevna**

Abstract: The article reveals such terms as neuro, logorhythmics, neurologorhythmics, the essence and content of neurologorhythmics. The authors also describe the experience of working to overcome speech disorders with children with general speech underdevelopment by means of neurological rhythms, and offer neuroexercises.

Key words: neuro, logorhythmics, rhythmics, children, speech, disorders, general speech underdevelopment.

Проблема преодоления речевых нарушений у детей с общим недоразвитием речи отражена в работах С.Е.Большаковой, Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Е.А. Пожиленко, О.В. Правдиной, Т. Б., Филичевой и других.

Практика показывает, что одним из эффективных средств преодоления речевых нарушений у детей с ОНР является нейрологоритмика.

Медицинский термин «нейро» означает составную часть сложных слов, указывающих на их отношение:

- к нервной системе, её заболеваниям и лечению;
- к нервным клеткам [1].

Логопедическая ритмика, по мнению А.А. Хвостиковой, представляет собой технологию, которая содержит в себе ресурсы логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания [2, с. 29].

Таким образом, соединены несколько сочетаний, и терминов одно понятие «нейрологоритмика».

Нейрологоритмика в психолого-педагогической литературе представлена в разных аспектах.

Так, М.В. Булаевская определяет нейрологоритмику как метод коррекционной работы, основанный на взаимодействии различных форм активности – музыкальной, сенсорной и моторной [3, с.25].

Миرونенко О.В., Фирсова Н.В. считает, что нейрологоритмика – это система терапевтических упражнений с элементами нейрогимнастики, помогающая детям в преодолении речевых нарушений и включающая выполнение различных речевых упражнений с использованием слов, движений, музыки [4, с. 1].

Павлова Л.Д. утверждает, что нейрологоритмика представляет собой синтез логопедической ритмики и нейрокоррекции. Она подчёркивает, что нейрологоритмика способствует развитию понимания и активации речи, а также высших психических функций, включая соматогнозис, моторные программы, взаимодействие между полушариями, чувство ритма, пространственные представления, самоконтроль и навыки коммуникации [5, с. 244].

Таким образом, мы наблюдаем неоднозначные подходы к определению понятия «нейрологоритмика». В рамках нейрологоритмики нас будет интересовать способы преодоления речевых нарушений у детей с ОНР.

Теперь поделимся опытом использования различных атрибутов для преодоления речевых нарушений с детьми ОНР в рамках нейроритмики.

Мы используем «Нейроладошки» с целью коррекции слоговой структуры слова, звукопроизношения, развития чувства ритма. Дети, ориентируясь на цвет нейроладошек, простукивают слоги и одновременно проговаривают слоги.

В рамках нейроритмики с детьми проводятся различные упражнения под музыку и без сопровождения. Опишем некоторые из них.

1. *Упражнение «Тяни-толкай».* Дети стоят напротив друг друга. В правой руке у каждого ребёнка логопедический мяч. Под музыку они передают друг другу мячики, могут произносить скороговорку.

2. *Упражнение «Пощёлкаем».* Дети под музыку, щёлкая пальцами одной руки, затем другой, поочередно рисуют в воздухе вертикальные линии, после двумя руками рисуют линии, далее треугольник: сначала одной рукой, потом другой и двумя руками, также щёлкая пальцами можно проговаривать чистоговорки.

3. *Упражнение «Разноцветные круги».* На полу перед ребёнком разложены круги жёлтого, синего, красного, зелёного цвета. Педагог показывает картинку со слогом, например, красного цвета. Ребёнок становится в красный круг и проговаривает слог несколько раз, прохлопывает ритм. Далее педагог показывает картинку с двумя слогами разного цвета, например один слог красного цвета, а другой зелёного. Ребёнок должен догадаться, что надо встать в зелёный круг и проговорить слог несколько раз и прохлопать ритм.

Данные упражнения проводятся как с группой детей, так и индивидуально. Анализ результатов внедрения нейроритмики в работу педагогов с детьми с ОНР показывает положительную динамику в коррекционной работе над звукопроизношением, слоговой структурой слова: дети стали чаще вступать в диалог с педагогом и со сверстниками, ориентироваться в речевой ситуации.

Список литературы

1. Большая российская энциклопедия. - URL: <https://bigenc.ru/c/neirochast-slozhnykh-slov-a29c9a>
2. Хвостикова А.А. Логоритмика - эффективное средство коррекции речевых нарушений у дошкольников//Проблемы педагогики. 2021. - № 7(58). – С. 29-32.

3. Булаевская М.В. Разработка и использование программы по нейроритмике для работы с дошкольниками с речевыми нарушениями // Педагогический дизайн в образовании. Периодический сборник научных и методических материалов студентов, магистрантов и преподавателей. М., 2024. – С. 25-30.

4. Мироненко С.С., Фирсова Н.В. Использование нейроритмики в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». Чебоксары, 2022. – С. 39-41.

5. Павлова Л.Д. Нейроритмика в детском саду // Современное национальное образование: антропологические, дидактические, поликультурные аспекты : сборник статей и методических материалов Международной научно-практической конференции. Казань, 2024. – С. 243-245.

**СЕКЦИЯ
МУЗЫКАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

**СКРИПИЧНАЯ ПЕДАГОГИКА:
ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД И ИГРОВЫЕ ОЩУЩЕНИЯ**

Ивонина Людмила Фёдоровна
профессор
ФГБОУ ВО «Пермский государственный институт культуры»

Аннотация: Автор рассматривает роль игровых (мышечных) ощущений в формировании и совершенствовании исполнительской техники скрипача. По мнению автора, анализ термина «мышечное ощущение», в том его значении, которое использует скрипичная методика, помогает по-иному оценить необходимость индивидуального подхода в инструментальной педагогике. Отправной точкой анализа служит тезис А.В. Гвоздева о том, что двигательные ощущения музыканта есть субъективное восприятие выполняемых им исполнительских движений.

Ключевые слова: индивидуальный подход, игровые движения, игровые ощущения, исполнительская техника, скрипичная педагогика.

**VIOLIN PEDAGOGY: INDIVIDUAL APPROACH
AND PLAYING SENSATIONS**

Ivonina Lyudmila Fedorovna

Abstract: The author explores the role of playing (muscular) sensations in developing and refining a violinist's performing technique. The analysis of the term «muscular sensation», as applied in violin pedagogy, offers an opportunity to reassess the importance of adopting an individualized approach to instrumental teaching. This study is grounded in A.V. Gvozdev's idea that a musician's motor sensations reflect their subjective perception of the movements involved in performance.

Key words: individual approach, playing movements, playing sensations, performance technique, violin pedagogy.

«Художник был самоучкой, поэтому имел свой собственный неповторимый стиль», – фраза, часто встречающаяся в аннотациях, приобрела общий характер, оторвавшись от своего автора. В то же время мы знаем своеобразное напутствие Сальвадора Дали – в своём дневнике в 1953 г. он

пишет: «Для начала научитесь рисовать и писать как старые мастера, а уж потом действуйте по своему усмотрению – и вас всегда будут уважать». И далее: «Если вы отказываетесь изучать анатомию, искусство рисунка и перспективы, математические законы эстетики и колористику, то позвольте вам заметить, что это скорее признак лени, чем гениальности» [1, с. 73-74].

Очевидно, Сальвадор Дали не считал, что изучение и усвоение традиций («писать, как старые мастера») обязательно приводит к нивелированию индивидуальных качеств художника. В то же время необходимо признать факт: действительно, в ходе обучения тому или иному виду искусства многие вынуждены прибегать к своеобразному «самоотречению» – аскетизму, заключающемуся в отказе от субъективного взгляда, требующего выходить за рамки общепринятого, общественно одобренных традиций, во имя приобретения определённых профессиональных качеств.

В процессе освоения игры на инструменте потеря учеником творческой, художественной самоидентичности, к сожалению, явление нередкое. Именно поэтому в инструментальной педагогике тема индивидуального подхода является одной из центральных.

В стремлении к развитию техники (в данном случае – под техникой будем подразумевать «владение инструментом», опираясь на высказывание М. Лонг: «техника – это владение фортепиано, полное и всеобъемлющее мастерство») [2, с. 362-363] молодые исполнители часто ставят на первое место техническую работу, что естественно и понятно: «Для того, чтобы создавать произведения искусства, надо уметь это делать» (размышляя об определении техники, Г.Г. Нейгауз ссылается на данное высказывание А. Блока) [3, с. 77].

Тем не менее, инструментальная педагогика достаточно конкретно определяет место техники в воспитании исполнителя. Так, К. Флеш считает, что для подлинно художественного исполнения необходимы три основных условия: «всепобеждающая потребность самовыражения», «овладение необходимыми для этого техническими средствами» и «абсолютная слаженность этих хорошо скоординированных между собою факторов» [4, с. 125].

В связи с такой постановкой задач К. Флеш критикует подход, при котором «...вследствие односторонней, необходимой для исполнения пьесы подготовительной технической работы музыкальное произведение низводится на уровень объекта для упражнений». В результате, по мнению Флеша, ученик «уже не в состоянии чувствовать с той непосредственностью и свежестью»,

поскольку «утрачивает способность к восприятию художественного смысла произведения» [4, с. 132].

Об умении в процессе работы «сохранить свежесть первого знакомства» с произведением пишет С. Гинзбург [5, с. 30]. По его мнению, музыкантам-художникам свойственно постоянное стремление к углублению и обогащению толкования музыкального произведения, и «требование обновления исполнительской трактовки» продиктовано «свежестью и новизной восприятия, обусловлено самой жизнью» [5, с. 123].

О «свежести и новизне» пишет также И.А. Лесман: «И мысленное создание плана, и мысленное повторение уже сложившегося плана, и его реальное воплощение – всё это должно нести в себе известную новизну и свежесть непосредственного творчества» [6, с. 60].

В соответствии с подобной постановкой исполнительских задач, педагогика формулирует свои: «И ученику, и педагогу, – отмечает М. Э. Фейгин, – чрезвычайно важно сохранить к моменту выступления свежесть отношения к произведению, какой бы напряженной и продолжительной ни была предшествующая работа» [7, с. 40].

Таким образом, «свежесть» прочтения оказывается напрямую связанной с сохранением баланса между технической работой и решением художественных задач, в идеале – без разделения на то и другое. Но главное – забота о сохранении индивидуальности, поскольку, по мнению Д.Ф. Ойстраха, «невозможно представить себе единственно верный, единственно непогрешимый способ раскрытия художественного образа, отвергающий все иные способы» в связи с тем, что искусство создаётся «художниками различных творческих индивидуальностей, с разными вкусами, темпераментами, по-разному подходящими к использованию приёмов художественной выразительности» [7, с. 3].

Педагогическая задача сохранения индивидуальности ученика удивительно сложна, ведь «мастерство», как отмечает М.Э. Фейгин, может быть «объективным, холодным и бесстрастным», а артистическое исполнение, напротив, – «может быть небезупречным», хотя и «предполагает личное, творческое отношение к исполняемому» [7, с. 39].

Как отмечает А.Л. Готсдинер, в общении с очень одарёнными учащимися нередко возникают особые трудности, связанные с оригинальностью их мышления, что требует от педагога «большой чуткости и такта для сохранения этих ценнейших качеств творческой исполнительской индивидуальности».

В качестве примера Готсдинер приводит эпизод из педагогического опыта П.С. Столярского, когда «правильное» исполнение Чаконы Баха в соответствии с замечаниями самого Столярского, вызвало глубокое его сожаление, которое он с огорчением высказал: «Сыграй неправильно, но по-своему, а не по-моему!» [9, с. 162].

Несмотря на то, что необходимость индивидуального подхода к каждому ученику не подвергается сомнению, идея воспитания индивидуальности, по мнению М.Э. Фейгина, «признается на словах гораздо чаще, чем проводится в жизнь на практике», и многое зависит от того, как понимать «индивидуальность» [7, с. 62]. Фейгин указывает далее на то, что довольно важные методические вопросы часто обобщаются под «очень неточным и расплывчатым понятием “индивидуальный подход” к ученику» и отмечает, что «некоторые не до конца изжитые догматические тенденции препятствуют проведению в жизнь идеи индивидуального воспитания» [7, с. 61].

Против «шаблонов» в отношениях учителя и ученика выступал ещё Б.А. Струве. Он отмечал, что отношение педагога к ученику должно вытекать из индивидуальных качеств и особенностей ребенка, и «шаблон» здесь недопустим. Индивидуальный подход не отрицает дисциплины, но, по мнению Струве, это должна быть такая дисциплина, которая не может отрицательно воздействовать на индивидуальность ребенка; в условиях такой дисциплины индивидуальность учащегося «и в его музыкально исполнительском мышлении и чувствовании получает возможность широкого развития, в отличие от дисциплины „дрессировочного” порядка, наоборот, убивающей индивидуальность ученика» [10, с. 176].

Анализ методов педагогического воздействия, которые могут быть применены в различных случаях, предпринял А.И. Ямпольский [12], создавший своеобразную классификацию учеников «по принципу обобщения повторяющихся качеств, хорошо знакомых каждому опытному педагогу по его собственным ученикам». Однако это были наиболее характерные особенности, проявляющиеся в работе учащихся, а также методы воздействия, которых Ямпольский придерживался в различных случаях своей педагогической практики [11, с. 190].

Известно, что в скрипичной педагогике понятие индивидуального подхода крепко связано с именем Л.С. Ауэра. Особенности педагогики Ауэра, по словам И.М. Ямпольского, лучше определять понятием «методы», а не «метод», поскольку «на протяжении своей преподавательской деятельности он

пользовался различными методами. И левую, и правую руку ученика он рассматривал как новую физиологическую проблему, а его личность – как новую психологическую единицу. В каждом случае предусматривался особый подход. Он ставил перед учеником задачи, но не давал рецептов» [13, с. 13].

Действительно, Л.С. Ауэр серьёзно относился к «природной» (и, соответственно, индивидуальной) составляющей в развитии техники ученика. «При изучении технических приемов игры Леопольд Семёнович учитывал индивидуальность ученика, принимал во внимание особенности природного механизма его рук», – отмечает один из учеников Ауэра [13, с. 16].

Сам Ауэр чётко определяет свою позицию (позволим себе длинную цитату): «Я никогда не стремился формировать моих учеников согласно своим собственным узким эстетическим воззрениям, но только учил их широким, общим принципам вкуса, на основе которых мог бы развиваться их индивидуальный стиль. Что же касается исполнения, то я всегда поощрял их найти самих себя и всегда предоставлял им полную свободу, за исключением тех случаев, когда они готовы были погрешить против эстетических принципов» [14, с. 100].

Индивидуальный подход Ауэра не был ограничен требованиями в области эстетики. Он достаточно глубоко анализировал вопросы постановки и особенностей приспособления к инструменту, был противником «единых правил», указаний, в частности, в отношении звукоизвлечения. «Указать точно и детально, как следует держать смычок, – пишет Ауэр, – как приноровить нажим пальцев, какой из пальцев в каждый момент должен увеличить давление на трость и как научиться пользоваться кистью (это – центральный пункт, к которому сводится весь вопрос о звукоизвлечении), – всё это представляет собой задачу почти непреодолимой трудности» [14, с. 47].

Путь к «преодолению» сложностей Ауэр видел в активном взаимодействии учителя и ученика, при котором от ученика ожидалась «способность к ясному и полному пониманию, умение схватывать и усваивать объяснения хорошего преподавателя», а от педагога – умение «заставить теорию принести практические плоды» [14, с. 48].

Как бы ни был велик авторитет Ауэра, словосочетание «индивидуальный подход» объединяет различающиеся представления и действия педагогов [15, с. 113]. Как отмечает М.С. Старчеус, индивидуальный подход означает, что некоторые параметры обучения должны быть адаптированы к особенностям ученика. Таким образом, в качестве общепедагогического принципа выступает

следующее утверждение: индивидуальные особенности ученика являются одним из важных условий организации обучения [15, с. 113].

Для музыкальной педагогики, по мнению Старчеус, значение данного принципа усиливается рядом важных обстоятельств. Если в общей педагогике принцип индивидуального подхода относят, в первую очередь, к сфере воспитания, то в профессиональной музыкальной педагогике принцип индивидуального подхода определяет обучение, поскольку, как отмечает Старчеус, именно в музыкальном обучении «неповторимые анатомические и психофизиологические особенности ученика играют самую активную роль» [15, с. 114].

На наш взгляд, именно с этими особенностями связана необходимость индивидуального подхода в скрипичном обучении, в ходе которого проходит «формирование у ученика умения управлять своими индивидуальными особенностями, контролировать их проявления, тем самым в будущем находить собственные пути повышения продуктивности профессиональной деятельности» [15, с. 114]. Таким образом, формирование музыкально-технологической оснащённости ученика, по мнению Старчеус, определяет «профессиональный вектор индивидуального подхода» [15, с. 127].

Уровень профессионализма скрипача-исполнителя «измеряется», на наш взгляд, способностью к художественному высказыванию посредством инструмента. Такая формулировка позволяет подчеркнуть одинаковую значимость для исполнительского искусства как «умения мыслить», так и собственно «умения играть». В связи с этим проблема единства «музыки» и «техники» не теряет своей актуальности, и если «умение мыслить» обеспечивается общепрофессиональным и общехудожественным развитием, то техническая составляющая игры на инструменте нередко продолжает оставаться трудной задачей.

Одной из причин возникающих сложностей в освоении инструмента является описанная и проанализированная А. В. Гвоздевым проблема взаимосвязи движений и их ощущений, которую, по его мнению, необходимо учитывать в практической педагогике: «Мы исходим из того, что для стороннего наблюдателя (в данном случае педагога) любой выполняемый игровой прием – это движение, действие, обладающее суммой определенных двигательных-игровых характеристик. Для самого играющего тот же прием выступает во многом в качестве некоего чувства от изменений в состоянии его мышечной системы – игрового ощущения» [16, с. 49].

Ранее практически об этом же говорил Ю.И. Янкелевич: «Почему у меня все ученики играют по-разному, разной постановкой? Для меня важен не зрительный результат, а их ощущения, не внешние признаки, а внутреннее соответствие художественных и двигательных ощущений» [17, с. 194].

В своём исследовании системы исполнительской техники А.В. Гвоздев формулирует крайне важный тезис: «Система игровых движений, развитых до уровня автоматизированных навыков, и соответствующая ей система игровых ощущений составляют одну из фундаментальных основ того феномена, который мы определяем как “исполнительская техника скрипача”» [16, с. 48]. Свой анализ А.В. Гвоздев начинает с обоснования роли слуховой сферы в развитии техники [18, с. 16-17], раскрывая динамику взаимодействия слуховых ощущений, музыкального восприятия, внутренних слуховых представлений и исполнительской техники в ходе профессионального становления исполнителя, и приходит к следующей формулировке: «двигательные ощущения музыканта есть субъективное восприятие выполняемых им исполнительских движений» [16, с. 47].

В пальцах правой руки, отмечает Гвоздев, «должно развиться обострённое тактильное ощущение струны – так называемое “чувство звука”, то есть своеобразное смещение чувствительности руки на управляемый ею инструмент» [19, с. 176]: «Музыкант начинает не столько метафорически, сколько буквально воспринимать смычок как органичное продолжение руки» [20, с. 308].

«Звуковые» ощущения как художественный результат игрового движения, по мнению Гвоздева, теснейшим образом связаны с музыкальным слухом и внутренними слуховыми представлениями [18, с. 21]. Таким образом, по Гвоздеву, «звуковые» ощущения выступают в определенной мере критерием уровня совершенства выполняемых игровых действий [16, с. 59].

По мнению А.В. Гвоздева, исполнительские движения, «образуя “материальную” составляющую скрипичной игры», «многообразны и разноплановы, как и соответствующие им игровые (двигательные) ощущения играющего» [16, с. 47].

Опираясь на данные современной психологии, где взаимосвязь понятий «движение» и «мышечное (двигательное) ощущение» рассматривается как единство двух граней одного явления, А.В. Гвоздев делает вывод: «формирование рациональных двигательно-игровых ощущений есть одна из тех

важных целей, на достижение которой направлен процесс построения каждого игрового движения» [16, с. 48].

Очень важным, на наш взгляд, является вывод Гвоздева о том, что значительный «разброс» мнений при попытке определить действия отдельных пальцев правой руки объясняется тем, что любые действия правой руки сопряжены с «глубоко индивидуальными градациями внутренних игровых ощущений» [16, с. 133]: «Практически неисчислимое многообразие этих градаций кроется в неповторимой физиологии каждого человека, а также в субъективном подходе к решению конкретных исполнительских задач – технических и художественных» [16, с. 132]. И далее вывод, непосредственно связанный с вопросами индивидуального подхода: «любые попытки регламентировать игровые ощущения скрипача в данной области и на их основе сформулировать исчерпывающие рекомендации не только совершенно бесплодны, но и вредны» [16, с. 136].

Следующий тезис, на наш взгляд, также имеет большое значение для практической педагогики: «В самом деле, если преподаватель будет настойчиво культивировать одну – пусть самую правильную и перспективную, с его точки зрения, манеру держания как универсальное – для всех своих учеников – ощущение смычка, он почти неизбежно нанесет очевидный ущерб профессиональному развитию некоторых из своих воспитанников и существенно ограничит их художественно-исполнительские возможности» [16, с. 136].

Некоторая категоричность данного высказывания, по нашему мнению, обусловлена объективностью тезиса, сформулированного Гвоздевым и приведённого нами ранее: «двигательные ощущения определяются как субъективное восприятие музыкантом выполняемых им действий» [18, с. 19].

Безусловно, термин «ощущение» далеко не нов в скрипичной методике, что не обесценивает важнейшие выводы Гвоздева, а показывает путь, которым шла теория скрипичной игры: в ней явно стала обнаруживаться общность категорий струнно-смычковой методики с психологией – ощущение, воздействие, восприятие, представление, чувство.

С точки зрения психологов, ощущения являются основным источником наших знаний о внешнем мире и о собственном теле; ощущения связывают человека с внешним миром и являются как основным источником познания, так и основным условием его психического развития [21, с. 99].

По мнению психолога А.Ц. Пуни (кстати, правнука знаменитого композитора), двигательные ощущения являются основными в регуляции движений. Двигательные ощущения и восприятия доставляют мозгу главную информацию о ходе выполнения действия, о возникающих рассогласованиях в его структуре или о несоответствии его в чем-то внешним условиям деятельности [22, с. 191].

Однако, термин «мышечное ощущение» одним из первых привнес в скрипичную методику физиолог Ф.А. Штейнгаузен. Отмечая, что в восприятии исполнителя «художественное намерение сливается с производимым движением в одно неделимое целое», Штейнгаузен утверждает: «Для того чтобы слух непосредственно мог как бы „играть на смычке“, для этого посредником служит мышечное ощущение» [23, с. 84]. Штейнгаузен убежден в том, что мышечное ощущение действует наравне со слухом: «Это может показаться неожиданным музыканту, привыкшему всё, касающееся звукообразования, приводить в связь только со слухом» [23, с. 84].

Мышечное ощущение, по мнению Штейнгаузена, развивается с помощью упражнения. При этом физиолог настаивает на отличии «практической задачи упражнения» от «музыкальной»: «Речь в данном случае идет об интенсивной психической работе, <...> о практическом исполнении на инструменте всего того, чего мы добились при помощи анализа. При этом слух и мышечное ощущение объединяются в общей работе» [23, с. 84-85].

Однако пальму первенства в описании роли мышечного чувства в музыкальном исполнении, очевидно, необходимо отдать И.М. Сеченову. Сеченов, по мнению учёных, обобщил значение этого вида чувствительности в координации движений человека, он считал, что мышечное чувство вместе с кожными и зрительными ощущениями, служит главнейшим руководителем сознания в деле координации движений [24]. Мышечное чувство Сеченов определяет как сумму ощущений, сопровождающих всякое движение членов нашего тела и всякое изменение в их положении друг относительно друга [25, с. 522].

Интересно, что для объяснения сути своей концепции Сеченов прибегает к образу пианиста, он пишет: «Рабочую деятельность всей нервно-мышечной механики можно сравнить с исполнением на фортепианах заученной пианистом пьесы», «ввиду того обстоятельства, что всякая работа представляет определенный последовательный ряд движений, которому соответствует такой же ряд сокращений различных мышечных групп рук, ног и туловища»

[25, с. 510]. Более того, роль мышечного чувства Сеченов показывал на примере того, как музыкант «разыгрывает знакомую ему пьесу в полной темноте» [25, с. 512]. Верное исполнение, по мнению Сеченова, «гарантируется не слухом, а привычными ощущениями, идущими из играющей руки»; «здесь мышечное чувство играет совершенно ту же роль, что зрительное чтение нот при игре по нотам, идущее в предшествовании движений» [25, с. 513].

Ссылки на исследования И.М. Сеченова встречаются во многих трудах в области музыкальной педагогики, в частности, у В.Ю. Григорьева, А.Л. Готсдинера, С.И. Савшинского, О.Ф. Шульпякова, А.В. Гвоздева. И постепенно термин «мышечные ощущения» занимает одно из ведущих мест в проблемном поле скрипичной педагогики.

Так, Б.А. Струве отмечает, что в процессе усвоения учеником технико-звуковых эпизодов смычково-струнной игры значительную роль играет воспитание двигательных ощущений. По его мнению, культивирование двигательных ощущений в музыкальной педагогике является совершенно необходимым. Струве, отмечая большое значение в педагогике культуры двигательных ощущений, ссылается на исследования С.В. Клещова, который пишет: «Ощущения от движений – единственный материал, с которым оперируют двигательные центры коры и из которого они строят сложные исполнительские навыки» [26, с. 78].

Вместе с тем, мышечные ощущения, лежащие в основе игровых движений, тесно связаны со слуховыми, поэтому многие исследователи предупреждают о негативных последствиях разрыва между ними. Так, К. Флеш критикует чисто механический метод занятий («ручная работа»), который представляет, по Флешу, серьезную опасность даже для крупных дарований: «Исполнитель теряет связь с самой сущностью музыки, техника становится самоцелью, источник ощущений иссякает» [4, с. 199].

По мнению К. Флеша, в педагогике существуют два способа проведения упражнений: на логической основе и на механической. Но исключительное использование только одной системы «создает неполноценных исполнителей (соответственно “интеллигентных недоучек” или “безмозглых акробатов”))» [4, с. 198]. Из данного довольно резкого высказывания видно, с каким неодобрением относится Флеш к распространённой привычке «бессознательного и механического повторения». Технически безукоризненное исполнение, как считает Флеш, возможно только тогда, когда ученик имеет ясное представление о необходимых движениях и уже после этого находит

соответствующую для их воспроизведения механику. Таким образом, важнейшей задачей педагогики Флеш считает развитие мыслительных способностей ученика, так как «полчаса целеустремленных занятий могут дать больше, чем целая неделя чисто механической работы» [4, с. 199].

Думается, что Флеш имеет в виду именно звуковые представления, связанные со слухомоторным единством, о котором Штейнгаузен пишет следующее: «единство музыкальной мысли как бы отображается в механическом единстве игрового сустава...» [23, с. 86].

Посвятивший свой труд технике правой руки скрипача Ф. Кюхлер считает, что мышечное ощущение следует развивать, потому что оно является «посредником» между слухом и звукообразованием. При этом Кюхлер также опирается на теорию Штейнгаузена, цитируя его: «кроме слуха, контролировать меру воздействия на звукообразованне весовых категорий движения смычка должны мышечные ощущения, причем по мере накопления опыта все тоньше и точнее» [27, с. 51].

Влияние «физиологических» идей Штейнгаузена, по общему мнению, чувствуется во многих методических трудах. Так, Х. Беккер, написавший свой труд совместно с физиологом Д. Ринаром, советует с помощью специальных упражнений выработать отдельные движения, а затем объединять «частичные двигательные приёмы» так же, как это делается в «обычных повседневных действиях». При этом, по его мнению, «мышечному ощущению играющего остается объединить все частичные двигательные приемы для смелого ведения смычка!». По мнению Беккера, «эстетически безупречного владения смычком», которое «никогда не остается незамеченным слушателем и зрителем», можно достигнуть только после того, «как сознательно и при сосредоточенном внимании будет проверен каждый момент в ведении смычка. Умно и сознательно рассчитанные, внутренне прочувствованные занятия можно противопоставить неистово-механической некультурной “долбежке”» [28, с. 41]. Эту мысль продолжает ученик и последователь Х. Беккера А.В. Броун, отмечая, что «только ясное представление обо всех элементах движения, подкрепленное осознанными мышечными ощущениями», может привести учащегося к автоматизации правильного движения [29, с. 45].

Упоминает мышечные ощущения также И.А. Лесман. Целью технической работы, по его мнению, является достижение такого результата, при котором исполнение было бы не только выразительным, но и свободным, чтобы музыкант мог бы сосредоточить своё внимание, главным образом, на

художественной стороне игры. Для этого, как отмечает Лесман, необходимо, ясно представив себе смысл музыкальной фразы, стараться найти наилучший, в физическом отношении, способ исполнения; запомнив найденное мышечное ощущение, следует закрепить его путем достаточного количества упражнений. В процессе этой работы, продолжает Лесман, должно быть достигнуто полное единство слуховой и моторной сторон исполнения [6, с. 67].

О необходимости воспитания высокой культуры игровых движений и развитии «тонкости мышечных ощущений» пишет М. С. Блок, утверждая, что самые богатые музыкальные представления останутся лишь внутренними представлениями, если одновременно не будет развиваться исполнительская техника. В связи с этим М.С. Блок делает вывод, что «игровые движения исполнителя не могут быть только непосредственным выражением его переживаний», необходимо научиться «приспосабливать» эти движения к условиям игры на инструменте, развивать чувство мышечной свободы, тонкость мышечных ощущений, «способность “собирать” и расслаблять мускулатуру в зависимости от художественной задачи» [30, с. 5].

Игровые движения, «мышечное чувство», пусть косвенно, но участвуют в развитии музыкально-образного мышления, – пишет Блок. Исполнитель, по его мнению, должен стремиться «к образованию, развитию и укреплению непосредственной связи музыкальных чувств с мышечными, двигательными ощущениями, – к тому, чтобы «чувствовать музыку руками» [6, с. 31].

Почти аналогично высказывается И. Менухин, считая, что исполнителю необходима «способность интеллектуального и “эмоционального” схватывания – буквально “осознания руками” – музыкального произведения» [31, с. 118]. Цель своих уроков (Менухин говорит о книге, которая называется «Шесть уроков скрипичной игры»), И. Менухин видит в том, чтобы «развить предельную чувствительность к таким неуловимым движениям и направить педагога к пробуждению этих ощущений в ученике». На страницах своей книги автор, по его признанию, «пытался охватить то, что <...> является определенной материальной подосновой, имеющей весьма важное значение для скрипичной игры» [31, с. 119].

В методических трудах О.Ф. Шульпякова мы вновь встречаем ссылки на Штейнгаузена, в теории которого очевиден переход от «абстрактного осознания движения» к деятельности сознания, «связанной с восприятием и оценкой реальных сигналов, поступающих от органов движения в виде ощущений, несущих в себе информацию о тех или иных качественных сторонах

совершающегося двигательного процесса» [32, с. 20]. По мнению Шульпякова, музыкант-исполнитель сталкивается с необходимостью выбора механического варианта достижения определенного характера звучания. Приемлемым вариантом, отмечает Шульпяков, будет не тот, который лишь на данном этапе обучения обеспечивает необходимое звучание, «а только тот, который к тому же по своим техническим качествам станет надежной опорой для всего дальнейшего развития игровой техники». В связи с этим Шульпяков указывает на необходимость умения ученика «разбираться в своих двигательных ощущениях и анализировать их». При этом задачей педагога, по мнению Шульпякова, является обязанность помочь ученику составить ясное представление о цели движения, направить его внимание на те ощущения, с помощью которых удобнее всего достичь цели [32, с. 42]. В связи с этим Шульпяков опирается на положение С. Клещёва: «Получение <...> движения, свободного от ненужных сопутствующих напряжений и полностью подчиняющегося воле играющего, и укрепление ощущения этого движения – вот первая задача музыкальной педагогики» [32, с. 30].

По мнению Шульпякова, основная масса исполнителей, за исключением выдающихся артистов, нередко интуитивно находящих наиболее целесообразные движения, овладевает рациональными движениями «только путем осознанной и кропотливой работы над ними, постигая их свободу через ощущения» [32, с. 31]. Такая работа, по мнению Шульпякова, представляет собою большую сложность «в силу малодоступности мышечного чувства контролю, протекает на уровне сознательного управления мышечными напряжениями». И здесь, как считает Шульпяков, необходима «ведущая роль музыкальных слуховых представлений в координациях движений исполнителя» [32, с. 75].

Упомянутый Шульпяковым тезис о необходимости «планового воспитания двигательной культуры» [32, с. 67], в действительности довольно прочно вошёл в скрипичную методику уже в первой половине 20-го столетия. Так, И.П. Благовещенский, перенимая эстафету у Б.А. Струве, под руководством которого он занимался научной деятельностью, находит подтверждение стремления к развитию культуры мышечных ощущений уже в школе Дж. Тартини и Б. Кампаньоли. Анализируя их теоретические труды, Благовещенский трактует их в соответствии с собственными педагогическими убеждениями. Так, описывая рекомендуемые Тартини упражнения в филировке звука («*messo di voce* на открытой струне»;

«упражнение это есть самое сложное из всех, но в то же время и самое необходимое для того, чтобы научиться играть на скрипке хорошо» [33]), Благовещенский отмечает, что Тартини требует достижения культуры мышечных ощущений в различных акустических и механических условиях, что даёт автору «удержаться» и в дальнейшем «на высоте педагогического мышления» [34, с. 22].

Указанные Тартини упражнения в филировании звуков, как утверждает Благовещенский, вошли во все современные ему и послетартиниевские скрипичные школы; Л. Моцарт, в том числе, «испытывая тартиниевское влияние, излагает методику звукоизвлечения подобным же образом» [34, с. 22]. По мнению Благовещенского, в письме Тартини [33] «сформулировано указание, отражающее сущность процессов звукоизвлечения на скрипке и открывающее перед исполнителем путь беспредельного совершенствования» [34, с. 23]. «Вам будет несложно точно реализовать все градации давления на струну, требуемые для той или иной ноты или пассажа; и Вы сможете выразить вашим смычком все, что пожелаете», – пишет Тартини [33].

Кроме того, Благовещенский усматривает в рекомендациях Тартини принцип постепенности усложнения навыков игры: «Плавная смена движений должна быть обеспечена своевременным чередованием необходимых групп мышц». И резюмирует: «Хаос ощущений порождает и хаос движений» [34, с. 24].

Б. Кампаньоли, по мнению Благовещенского, в своей школе «сосредоточивает внимание на воспитании тонких двигательных ощущений»; в его упражнениях, как отмечает Благовещенский, «устанавливается правильное осуществление процесса совершенствования исполнительских движений, которые "подтягиваются" к музыкальным требованиям» [34, с. 31]. Как считает Благовещенский, школа Кампаньоли содержит упражнения «на специальную культуру ощущений и дифференцированность движений» [34, с. 35].

Как видим, в ходе небольшого обзора методических трудов задача воспитания культуры мышечных ощущений заняла одно из ведущих мест среди проблем скрипичной педагогики. «Проблемы мышечных ощущений» буквально стали названием труда бакинских преподавателей [35] – М.Ю. Тагиева и А.С. Парсегова. По мнению авторов, необходимость предельной чувствительности мышц, диктуемая спецификой инструмента, ведет к большим сложностям в работе над игровыми движениями. Многолетние наблюдения

авторов привели их к выводу о том, что при всей первостепенности и значимости музыкальной основы воспитания наиболее существенным препятствием на пути овладения инструментом является несоответствие мышечной реакции художественному замыслу, отражающееся, в первую очередь, на качестве игрового движения: образуется некая диспропорция между слуховой и мышечной подготовкой, для ликвидации которой требуется большое мастерство педагога [35, с. 3].

Тагиев и Парсегов ссылаются на тезис К.А. Мартинсена, считавшего, что музыкальная педагогика должна решительно заменить «первично-физиологическую установку первично-психологической. На место технического обучения, идущего от внешнего к внутреннему, должно стать обучение, идущее от внутреннего к внешнему» [36, с. 14].

Авторы подчеркивают также, что одной из отличительных черт психологических приемов вообще (мышечные ощущения имеют прямое отношение к психологии) является их «сиюминутность», т.е. «возможность добиваться положительного результата в кратчайший промежуток времени, порой даже в процессе самой игры». И главное: Тагиев и Парсегов предлагают в качестве «языка» передачи сообщений о требуемом качестве мышечных ощущений метод ассоциаций с уже знакомыми движениями, взятыми из «обычной» жизни [35, с. 52].

Что касается упомянутого труда К.А. Мартинсена, то в нём целесообразно, на наш взгляд, в рамках рассматриваемой проблемы отметить его акцент на феномене индивидуальности, на необходимости выстраивания методики индивидуального преподавания. По мнению Мартинсена, «в каждом отдельном случае внутренний замысел и его телесное воплощение индивидуально взаимно согласованы вплоть до последних тончайших двигательных ощущений. <...> Такая взаимосогласованная система передачи “мысль – тело” всегда настолько же различна и индивидуальна, как различны и индивидуальны лица людей». Исходя из данного утверждения, Мартинсен делает педагогический вывод: только тот из педагогов, «кто учитывает это обстоятельство, окажется действительно проводником своих учеников к искусству» [37, с. 31-32].

И здесь мы видим, как проблема мышечных (двигательных) ощущений естественным образом возвращает нас к анализируемой выше теме индивидуального подхода. По мнению В.Ю. Григорьева, между практикой и теорией лежит «еще один слой обобщений эмпирического опыта», это –

«прописные истины» и правила, которые кажутся абсолютно ясными и верными и помогают в практической работе [11, с. 6]. При объективном рассмотрении подобные «аксиомы», по мнению Григорьева, оказываются если не совсем неверными, то весьма неточными, приблизительными, отражающими лишь частный случай, а не суть явления. Как считает Григорьев, если они и помогают в обучении, то благодаря тому, что «субъективность данных “истин” как бы исправляется субъективностью их воплощения в обстановке специфической языковой конвенции, устанавливаемой между учителем и учеником в классе по специальности» [11, с. 7].

В самом деле, существует ли «язык ощущений», способный объективно передать необходимую для воспитания «культуры мышечных ощущений» информацию от педагога к ученику? Каким должен быть этот язык, понимание которого бы обеспечило обозначенный переход «от внешнего к внутреннему»?

Так, например, в понятие протяженности звучания, по В.Ю. Григорьеву, входят несколько характеристик. Одна из них – «плавность ведения смычка, достижение хорошей управляемости им на всей его длине, выработка ощущения того, что точка приложения сил правой руки – струна, а не смычок». Как истинный поэт скрипки, В.Ю. Григорьев пишет: «Необходимо чувствовать “жизнь” струны, как скульптор ощущает сопротивление мрамора под резцом, воспринимать смычок как продолжение руки...» [11, с. 119].

На сегодняшний день, как нам кажется, передача и усвоение информации о необходимых для исполнения мышечных ощущениях напрямую зависит от искусства педагогики, от упомянутой выше способности педагога сформулировать требования и от умения ученика их услышать и воспринять.

Немаловажно учитывать, особенно в начальной педагогике, связь мышечного перенапряжения с повышенной эмоциональностью, – об этом пишет М.М. Берляничик. Бороться с напряжением в таких случаях, советует Берляничик, нужно с особенной тщательностью и осторожностью, воспитывая культуру мышечных ощущений, не заглушая эмоциональную реакцию при игре [38, с. 149].

Учитывая непреодоленную до сих пор ситуацию «преувеличенного внимания к внешней стороне игры», Берляничик обращает внимание на необходимость перехода «от внешнего описания технических приемов игры к анализу внутренних, глубинных закономерностей их формирования-развития, связей с другими структурами исполнительского процесса во всей их сложности и противоречивости» [38, с. 92]. «Путём имитации целостной,

полноценной исполнительской деятельности скрипача», по мнению Берляничика, можно прийти к «решению важнейшей проблемы слияния ребенка и инструмента, к возникновению в его ощущениях особого чувства комфортности, к объединению эстетичности внешнего рисунка скрипичной игры и внутренних механизмов управления ею» [38, с. 70].

Если учесть успехи отечественной исполнительской школы, то многим может показаться проблема «мышечных ощущений» надуманной. Вместе с тем, с точки зрения изучения «субъективного эмпирического опыта» [11], истинные причины очевидного успеха, на наш взгляд, ещё недостаточно изучены. В одной из статей А.А. Николаев пишет: «Талантливые советские педагоги умеют ярко и образно представить ученику исполнительские задачи, связывая их с нужными игровыми приемами, – постигая художественную цель, ученик находит и соответствующие двигательные ощущения» [5, с. 6]. Оптимизм, с которым отечественная музыкальная педагогика «отчитывалась» перед своим слушателем, не так уж преувеличен, если вдуматься в сказанное: педагог верно ставит задачу, рекомендует определённые игровые приёмы, а ученик сам находит необходимые двигательные ощущения. То есть, субъективность двигательных ощущений обуславливает необходимость определённой самостоятельности в выработке системы игровых движений. Таким образом, действительно воспитание культуры двигательных ощущений остаётся актуальной задачей музыкальной педагогики.

В то же время, с психологической точки зрения, отмечает М.С. Старчеус, содержание действия выходит за пределы двигательных ощущений и представлений. Двигательное действие требует участия мышления, памяти, воображения, определяется личными мотивами и даже свойствами характера человека. В зависимости от того, какому виду двигательного действия принадлежит движение, оно может иметь разный смысл при сходной внешней форме [39, с. 413]. Как отмечает М.С. Старчеус, движение именно «строится» а не «воспроизводится», поскольку создаётся каждый раз заново. «Движение как бы прочерчивается в моторном поле всякий раз по-разному, отсюда биомеханическая ткань движения неповторима, как отпечаток пальца. ...Именно потому, что движение строится каждый раз заново, человеку так важны ощущения собственных движений» [39, с. 413].

Как отмечает А.Ц. Пуни, сознательный контроль действия на основе мышечного чувства – признак, позволяющий судить о соответствии или несоответствии текущих движений и всего действия-навыка общему замыслу

действия и условиям его выполнения. Но мышечное чувство поначалу ощущается учеником недостаточно отчётливо, именно поэтому И.М. Сеченов называл его «чувством тёмным» или «смутным». Тем не менее, в процессе овладения двигательными навыками двигательные ощущения становятся более отчётливыми. Процесс этот идет, по выражению И. М. Сеченова, параллельно развитию координации движений [22, с. 191].

Казалось бы, всё сказанное имело своей целью обозначить связь проблемы субъективности игровых ощущений с необходимостью осмысления специфики индивидуального подхода в инструментальной педагогике. Для этого мы привлекли внимание к почти «революционному» ракурсу А. В. Гвоздева (для стороннего наблюдателя игровые действия – это движения, а для играющего – ощущения). Тем не менее, решение главного вопроса, так или иначе поставленного в упоминаемых нами трудах – воспитания культуры двигательных ощущений – на наш взгляд, на практике представляет собой, по Ауэру, «задачу почти непреодолимой трудности» [14, с. 47].

Список литературы

1. Дали С. Дневник одного гения / Сальвадор Дали; [Пер. О. Захарова, Н. Мятиш]. – Москва: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 524 с.
2. Путь к совершенству: диалоги, статьи и материалы о фортепианной технике / [идея, концепция, сост., вступ. ст. и коммент. С. М. Стуколкиной]. Санкт-Петербург: Композитор. Санкт-Петербург, 2007. – 388 с.
3. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988. – 240 с.
4. Флеш К. Искусство скрипичной игры / Вступ. ст., коммент. и доп. К. А. Фортунатова. М., 1964. – 269 с.
5. Гинзбург Л. С. О работе над музыкальным произведением: Метод. очерк. Москва: Музгиз, 1953. – 96 с.
6. Лесман И.А. Очерки по методике обучения игре на скрипке / И. Лесман. - М.: Музгиз, 1964. – 272 с.
7. Фейгин М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. Москва: Музыка, 1968. – 80 с.
8. Ойстрах Д. Воплощение большого замысла. – Сов. музыка, 1956, № 7. – С. 3-10.
9. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. – М.: Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.

10. Струве Б.А. Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов. Этюд из области музыкальной педагогики / Б. А. Струве. М.: Музгиз, 1952. – 228 с.
11. Григорьев В.Ю. Методика обучения игре на скрипке / В.Ю. Григорьев. – М.: Классика-XXI, 2006. – 255 с.
12. Ямпольский А.И. О методе работы с учениками: тр. / А. И. Ямпольский. – М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1959. – Вып. 1. – С. 5–24.
13. Ямпольский И.М. Ауэр и современное скрипичное искусство // Л. С. Ауэр. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. – М.: Музыка, 1965. – 274 с.
14. Ауэр Л.С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. – М.: Музыка, 1965. – 274 с.
15. Старчеус М.С. Индивидуальный подход в музыкальном обучении: варианты и «антиподы» // Профессия музыканта: факты и размышления к 40-летию Проблемной лаборатории, сборник статей / Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского, Проблемная научно-исследовательская лаборатория музыки и музыкального образования. – Москва: Московская консерватория, 2021. – 234 с. С. 113 – 131.
16. Гвоздев А.В. Многокомпонентная система исполнительской техники как основа интерпретаторского творчества скрипача: диссертация ... доктора искусствоведения: 17.00.02. Новосибирск, 2015. – 352 с.
17. Григорьев В.Ю. Методические взгляды Ю.И. Янкелевича // Янкелевич Ю.И. Педагогическое наследие. – М.: Музыка, 1983. – С. 6–59.
18. Гвоздев А.В. Многокомпонентная система исполнительской техники как основа интерпретаторского творчества скрипача: автореферат дис. д-ра искусствоведения / А.В. Гвоздев. – Новосибирск, 2015. – 40 с.
19. Гвоздев А.В. Звукоизвлечение на скрипке в связи с задачами художественного исполнения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: научный журнал. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012 – № 151. – С. 173–183.
20. Гвоздев А.В. Некоторые проблемы организации правой руки скрипача в свете задач художественного исполнения / А.В. Гвоздев // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 2(45). – С. 307-310.
21. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии – СПб.: Питер, 2006. – 320 с.
22. Психология: Учебник для техникумов физ. Культуры / под ред. А.Ц. Пуни. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – 255 с.

23. Штейнгаузен Ф.А. Физиология ведения смычка: сокращенный перевод с немецкого издания Марка Мейчика в сотрудничестве с В.Н. Алексеевым. Москва, Музторг ПТО МОНО, 1930. – 107 с.

24. Коштоянц Х.С. И.М. Сеченов и проблемы физиологии нервной системы // Сеченов И.М. Избранные произведения / ред. и послесл. Х. С. Коштоянца. Москва: Изд-во Акад. Наук СССР, 1952-1956.

25. Сеченов И.М. Участие нервной системы в рабочих движениях человека. // Избранные произведения. Т. 1. Физиология и психология, Ч. 2. Москва: Директ-Медиа, 2010. – 610 с.

26. Струве Б.А. Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов. Этюд из области музыкальной педагогики / Б. А. Струве. М.: Музгиз, 1952. – 228 с.

27. Кюхлер Ф. Техника правой руки скрипача / Ф. Кюхлер. - Киев: Музична Украина, 1974. – 57 с.

28. Беккер Х., Ринар Д. Техника и искусство игры на виолончели / [Пер. с нем. А.В. Броун, К.Л. Новогрудский; Авт. вступ. статьи и коммент. Б. В. Доброхотов]. – М.: Музыка, 1978. – 288 с.

29. Броун А.В. Очерки по методике игры на виолончели. – Москва: Музгиз, 1960. – 92 с.

30. Блок М.С. К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники. // Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки скрипача. Сборник статей. – М.: Музгиз, 1960. – 204 с. С. 3 - 18.

31. Менухин И. Шесть уроков скрипичной игры // НОМО MUSICUS : Альманах музыкальной психологии 95 / ред.-сост. М. С. Старчеус. – М.: Московская государственная консерватория им. П.И.Чайковского, 1995. – С.116-144.

32. Шульпяков О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с.

33. Письмо сеньора Тартини сеньоре Магдалене Ломбардини (1760) // Тартини Дж. Об украшениях в музыке: учебное пособие / Дж. Тартини; М. Куперман (перевод). – Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2022. – 52 с.

34. Благовещенский И.П. Из истории скрипичной педагогики / И. П. Благовещенский. – Минск: Высшая школа, 1980. – 79 с.

35. Тагиев М., Парсегов А. Проблемы мышечных ощущений при обучении игре на скрипке / М. Тагиев, А. Парсегов. – Баку: Ишыг, 1978. – 99 с.

36. Мартинсен К.А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен; пер. с нем.; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М.: Музыка, 1966. – 220 с.

37. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман / К. А. Мартинсен. – М.: Классика-XXI, 2002. – 120 с.

38. Берлянчик М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество: учеб. пособие / М. М. Берлянчик. – СПб.: Лань, 2000. – 256 с.

39. Старчеус М.С. Слух музыканта / М. С. Старчеус. – М.: Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2003. – 640 с.

© Л.Ф. Ивонина, 2025

БЛОКФЛЕЙТА В СТРУКТУРЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Слесарева Ангелина Олеговна

ГУО «Могилевская городская гимназия № 1»

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с особенностями инструментального музицирования в структуре современного музыкального воспитания. Представлены теоретические и методические обоснования применения блокфлейты на уроках музыки в общеобразовательной школе. Интерес как первооснова музыкального воспитания.

Ключевые слова: интерес, метод художественного показа, музыка, эстетическое воспитание, инструментальное музицирование.

THE FLOWCHART IN THE STRUCTURE OF MUSICAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Slesareva Angelina Olegovna

Abstract: This article discusses issues related to the peculiarities of instrumental music making in the structure of modern musical education are considered. Theoretical and methodological justifications for the use of the recorder in music lessons at a secondary school are presented. Interest as the primary basis of musical education.

Key words: interest; method of artistic display; music; aesthetic education; instrumental music making.

Музыка выполняет важную функцию в эстетическом воспитании. Будучи искусством интонируемого смысла, является уникальным средством формирования эмоционально-образной сферы учащихся, коммуникативных умений, творческого воображения, личностных качеств, необходимых для успешной социализации в обществе.

Содержание музыкального воспитания включает: формирование музыкально-эстетического сознания личности, музыкальных способностей, навыков музыкально-творческой деятельности, овладение определенным

комплексом знаний и представлений о музыкальном искусстве; навыками аналитически-оценочного мышления, базирующегося на приоритетных общечеловеческих и художественных ценностях. Содержание музыкального воспитания реализуется в условиях создания музыкально-эстетичной среды; воспитательных воздействий, педагогической деятельности преподавателей; созданием условий для самостоятельных музыкально-творческих поисков.

Овладение младшими школьниками навыками игры на музыкальных инструментах входит в число актуальных задач, решаемых на уроках музыки в общеобразовательной школе. Необходимо учитывать тот важный факт, что инструментальное музицирование, является одним из наиболее любимых видов музыкальной деятельности младших школьников, вносит особый колорит в систему музыкального воспитания, способствует формированию музыкальности детей, развитию музыкальных способностей, ценностному отношению к музыкальному искусству. В силу ряда объективных причин эти запросы и потребности учащихся не всегда получают удовлетворение на уроках музыки общеобразовательной школе. В их числе: ограниченность времени изучения музыки (один час в неделю), излишняя теоретизация занятий, отсутствие качественных музыкальных инструментов, кабинетов музыки.

Инструментальное музицирование открывает широкие возможности для музыкального воспитания младших школьников, формирования интереса к музыке. Содержание музыкальной деятельности предусматривает овладение учащимися определенным комплексом знаний, исполнительских умений в игре на детских музыкальных инструментах. Особое место в их ряду занимает блокфлейта – духовой инструмент, доступный для технического овладения, обладающий небольшими габаритами, оказывающий продуктивное влияние на развитие музыкального слуха, интонации, индивидуального и коллективного музицирования. Обучение игре на блокфлейте обогащает средства и методы музыкального воспитания младших школьников, приобщения к музыкальной культуре, классической музыке, фольклору, семейного музицирования.

Во время проведения исследования были разработаны и апробированы этапы обучения игре на инструменте, включающие постановку корпуса, аппликатуры, исполнительского дыхания, овладение основным приёмом звукоизвлечения (атака), достижение точного интонирования, исполнение длинных и коротких звуков, нот с точками, усиления и уменьшения динамики, акцентов, артикуляции (легато, стакато, нон-легато) на примере простых мелодий.

Для того чтобы снять ряд психологических проблем, возникающих у обучающихся, важно грамотно организовать начальный этап обучения. Во-первых, в программу должны быть заложены вопросы теории, ознакомления с особенностями инструмента. Необходимо познакомить учащихся со строением музыкального инструмента, подобрать интересный репертуар, рассказать о возникновении инструмента, роли его в многовековой истории музыки. Учащемуся будет интересно узнать, что флейта – это удивительно виртуозный инструмент, с легким, воздушным, полетным звуком, напоминающим пение птиц, относится к группе деревянных духовых.

Звукоряд блокфлейты диатонический, но с использованием вилочных аппликатур расширяется до хроматического звукоряда. Основным приемом звукоизвлечения является подача в мундштук инструмента слога «ту», что способствует формированию атаки звука. На первых уроках музыки, в поиске одного верного звука 2-3 учащихся аккуратно закрывали пальцами два из семи отверстий на инструменте, чтобы прозвучала нота «си». При этом визуальный и слуховой контроль сопровождался игрой педагога на блокфлейте. Как только правильное звучание одного звука учащимися было найдено, весь класс повторял интонационно верно этот звук. Затем звучание трансформировалось в инструментальную несложную ритмическую модель, сыгранную педагогом на одном звуке. Эту модель как музыкально-ритмическое эхо повторяли учащиеся-инструменталисты, при этом метод слухового контроля являлся наиболее важным для них. А затем все без исключения ученики класса с увлечением интонационно верно пели эти однозвучные мелодико-ритмические фразы. Учитель изменял ритм, дети, играющие на блокфлейтах, повторяли его, при этом формировалась верная подача воздуха в мундштук инструмента. Далее на последующих уроках музыки учащиеся осваивали точность интонационного звучания двух, затем трёх звуков, а это уже позволяло инструментально музицировать с опорой на ладовые ассоциации при завершённой двухтактовой или четырёхтактовой музыкально-ритмической фразе. Также следует отметить, что игра на флейте может сопровождать пение. Например, класс исполняет элементарную мелодию, а один из учащихся играет на протяжении всей песни звук доминанты (своеобразное остинато).

Результаты экспериментального исследования показали высокий уровень интереса учащихся к музыкальному инструменту блокфлейта. Их привлекает нежный, полетный звук, порождающий ассоциации с тонкими душевными переживаниями, чувствами, эмоциональной сферой. Также данная работа

помогла выявить скрытые мотивы учащихся, среди них порадовать любимой мелодией себя и друзей, родственников, желание посещать факультативы по музыке, создать свою группу, больше узнать об инструменте, выступить на концерте. Учитывая условия коллективного музицирования на уроках музыки, применялись методы художественного показа, подражания, выделения эталонов звучания.

В узком значении музицирование выполняет важную организационную функцию в структуре урока музыки как одного из видов художественной деятельности учащихся, наряду с пением, изучением нотной грамоты, вопросов истории музыкального искусства. Вместе с этим, приобщение к музыке через активное участие в ее воспроизведении способствует решению глобальной задачи – формирования интереса к ней, глубинного отношения к музыке как к явлению культуры, самовыражения человека, единения с другими людьми, расширения художественно-мировоззренческих горизонтов личности.

Актуальной проблемой общего музыкального образования является ограничение музыкального воспитания младшим школьным возрастом. Со всей очевидностью ощущается необходимость введения двух уроков музыки в неделю. Один из них должен быть посвящен активному музицированию, вокальному или инструментальному, удовлетворению потребностей учащихся в самовыражении средствами музыки, овладении навыками импровизации, игры на музыкальных инструментах.

© А.О. Слесарева, 2025

**СЕКЦИЯ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
И ВОСПИТАНИЕ**

**ENVIRONMENTAL PROTECTION AND ECOLOGICAL
POLICY OF TURKMENISTAN: PRIORITIES AND GOALS**

Dovranov Rovshen Geldimuradovich

lecturer

Akmyradova Aysenem

Atayev Begench

Nurammedova Zubeyda

students

State Energy Institute of Turkmenistan

Abstract: Our state of Turkmenistan is fully fulfilling its obligations under the conventions and agreements signed on environmental protection. The country is reporting on greenhouse gases. Modern, environmentally friendly technologies are being consistently introduced into various sectors of the national economy. Particular attention is paid to developing relevant innovative technologies related to the use of renewable energy sources and reducing natural gas emissions.

Key words: ecology, environmental protection, ecological technologies, renewable energy sources, the Paris Agreement on Climate Change, sustainable development goals.

**ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ
ПОЛИТИКА ТУРКМЕНИСТАНА: ПРИОРИТЕТЫ И ЦЕЛИ**

Довранов Ровшен Гельдимурадович

Акмырадова Айсенем

Атаев Бегенч

Нурмаммедова Зубейда

Аннотация: Туркменистан полностью выполняет свои обязательства по подписанным конвенциям и соглашениям по охране окружающей среды. В нашей стране ведется учет выбросов парниковых газов в атмосферу. Современные, более экологичные технологии последовательно внедряются в различные отрасли народного хозяйства. Особое внимание уделяется

разработке актуальных инновационных технологий, связанных с использованием возобновляемых источников энергии и сокращением выбросов природного газа.

Ключевые слова: экология, охрана окружающей среды, экологические технологии, возобновляемые источники энергии, Парижское соглашение об изменении климата, цели устойчивого развития.

The development of international cooperation in the field of environmental protection and rational use of natural resources is one of the most important tasks. Nature protection, rational use of its resources, and conservation of biodiversity are important aspects of this policy.

Turkmenistan pays special attention to the development of international cooperation in these important areas. The state environmental policy implemented in the country is carried out in close cooperation with the United Nations Organization (hereinafter referred to as the UN) and its specialized agencies (UNEP, UNDP, FAO, etc.), the European Union, the Global Environment Facility, the World Wildlife Fund (WWF), the German Society for International Cooperation (GIZ) and other major international organizations, as well as on the basis of multilateral international conventions and agreements, joint programs and projects.

Relevant work is being carried out to protect the environment and natural resources of our country, achieve harmonious development of this system, and preserve, enrich and rationally use the biodiversity of our country, including the Karakum Desert.

Regular monitoring is carried out to ensure that legal entities and individuals take all necessary measures to protect the marine environment of the Caspian Sea, ensure environmental safety, and protect it from pollution from marine and land sources. Scientific research is carried out to address issues related to the preservation of the non-renewable external environment of the Caspian Sea, the rational use of aquatic biological resources, and the purification of the marine environment.

Finding a positive solution to the problems associated with the Aral Sea is carried out, first of all, by carrying out appropriate work to improve the ecological situation in the Aral Sea region, and by developing international cooperation in this area.

Rapidly developing Turkmenistan faces significant challenges in fulfilling its obligations under the Paris Agreement to reduce emissions. In particular, the

industrial sector has been developing at a faster pace, especially in the last 30 years, that is, after the country gained independence, new plants and factories have been built, gas, oil, electricity production, and the number of transport vehicles has increased.

In such conditions, expanding the territory of forest zones in the country is of particular importance. Currently, the forestry program of the Honorable President is being successfully implemented in Turkmenistan, and over the past 20 years, the area of artificially created forests has significantly increased. The National Aral Sea Program has also been developed and adopted.

According to these documents, at least 3 million tree seedlings will be planted in Turkmenistan every year, and appropriate work will be carried out regularly to reduce the negative impact of the Aral Sea and improve the ecological situation in the region. In accordance with the requirements of the times and generally accepted international standards, national legislation is also being constantly improved. In recent years, the Forest Code, the Laws of Turkmenistan “On Nature Protection”, “On Specially Protected Natural Areas”, “On the Protection of the Ozone Layer”, “On Fishing and Conservation of Water Biological Resources”, “On the Flora”, “On the Fauna” have been adopted. All this is clear evidence of the huge work being carried out at the national level. The National Strategy of Turkmenistan on Climate Change aims to ensure the resilience of Turkmenistan's socio-economic development, including economic, food, water and environmental security, to the impacts of climate change through the creation of reliable favorable conditions, effective and coordinated adaptation of all priority sectors to climate change, and the development of effective measures to promote low-carbon development of the country and prevent climate change, as well as timely fulfillment of its commitments under the United Nations Framework Convention on Climate Change, the Paris Agreement on Climate Change, and the Sustainable Development Goals.

To achieve these goals:

- Improve ecological, hydrological and hydrometeorological monitoring of climate and climate change in Turkmenistan;
- Develop measures to mitigate (prevent climate change) and adapt to climate change and include them in sectoral programs and implement them;
- Implement measures to save fuel and energy resources and reduce emissions through energy efficiency and resource-saving technologies;

- It is necessary to solve the problems of increasing the level of scientific provision and international cooperation in the development and implementation of climate change measures.



Fig. 1. Sustainable development goals

In fulfilling the obligations arising from international environmental agreements and conventions to which Turkmenistan is a party, expanding the territory of forest zones in our country is of particular importance.

Within the framework of Turkmenistan's obligations arising from the UN Convention to Combat Desertification, the National Action Plan to Combat Desertification will be revised and a new planned version will be prepared. One of the strategic areas of large-scale environmental protection work, one of the most important areas of work, will be to prevent secondary soil salinization, pasture degradation and desertification, to study the state of the country's pastures and fully utilize them. A national strategy and action plan will be prepared to preserve and enrich the country's biodiversity, and work will be carried out to improve the management of specially protected natural areas and expand their territories.

The introduction of energy-saving, environmentally friendly equipment will continue in all sectors of the economy.

Further effective work will be carried out in our country to protect the environment and ensure ecological cleanliness, which are important components of sustainable development.

References

1. Revival of the New epoch of the Powerful State: The National Program of Social and Economic Development of Turkmenistan for 2022-2052
2. <https://sdgs.un.org/goals>
3. <https://turkmen gazet.com/?p=21227>
4. <https://tdh.gov.tm/tk/post/32594/dasky-gursawy-goramak-turkmenistanyn-dowlet-syyasatynyn-mohum-ugrudyr>

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

ОЦЕНИВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ИНДИИ

Беловецкая Лина Эдуардовна

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой социально-гуманитарных наук
Северодонецкий технологический институт (филиал),
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
университет им. В. Даля»

Аннотация: В статье рассматриваются методы оценки качества преподавания в Индии, включая инструменты PINDICS, TSAR, ADEPTS, а также инициативы по улучшению системы оценивания учителей. Подчеркивается необходимость стандартизации и интеграции технологий для повышения качества профессионального образования.

Ключевые слова: оценивание, PINDICS, TSAR, ADEPTS, NEP.

ASSESSMENT IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS IN INDIA

Belovetskaya Lina Eduardovna

Abstract: The article discusses the methods of assessing the quality of teaching in India, including the PINDICS, TSAR, ADEPTS tools, as well as initiatives to improve the teacher assessment system. The need for standardization and integration of technologies to improve the quality of professional education is emphasized.

Key words: assessment, PINDICS, TSAR, ADEPTS, NEP.

Существует множество методов для определения качества преподавания и обучения. Во многих странах акцент делается на посещаемости, показателях завершения обучения или результатах обучения учащихся. Однако для того чтобы обеспечить достижение учебных результатов, крайне важно, чтобы школы и система образования в целом учитывали качество преподавания в классах. Если мы не можем быть уверены в том, что преподавание

соответствует высоким стандартам, мы не можем ожидать максимальных результатов обучения.

В Индии оценка учителей в основном основана на внешней оценке. Национальная структура учебных программ для педагогического образования согласно National Educational Policy (NEP, 2020) подчеркивает необходимость использования как количественных, так и качественных методов оценивания, включая непрерывное и всестороннее оценивание Continuous and Comprehensive Evaluation (CCE). Обычные практики включают: написание ежегодных конфиденциальных отчетов/отчетов о производительности учителей руководителями, наблюдение за уроками и обратная связь от руководителей/директоров во время школьных инспекций [3]. Правительство Индии и образовательные организации активно работают над улучшением системы оценивания учителей. Ключевые инициативы включают: National Council for Teacher Education (NCFTE, 2009): подчеркивает необходимость непрерывного оценивания и профессионального роста учителей, (NEP, 2020): предлагает реформы в системе педагогического образования, включая создание Национальной миссии по наставничеству (National Mission for Mentoring) и усиление роли окружных институтов образования и обучения District Institutes of Education and Training (DIETs).

В 2007 году Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) в сотрудничестве с программой «Сарва Шикша Абхиян» Sarva Shiksha Abhiyan (SSA) разработал инструмент под названием «Стандарты повышения образовательной эффективности» Automated Data Exchange and Processing for Teachers and Schools (ADEPTS) для оценки работы учителей и ресурсных специалистов в рамках SSA. ADEPTS – это система, разработанная в Индии для автоматизации процессов сбора, обработки и обмена данными в сфере образования. Она используется для управления информацией о учителях, школах и учащихся, а также для мониторинга и анализа данных в рамках образовательных программ [2].

В 2013 году Национальный совет образовательных исследований и обучения National Council of Educational Research and Training (NCERT) разработал руководство и инструмент для оценки работы учителей начальной школы, называемый Performance indicators (PINDICS). Руководство основано на положениях, изложенных в разделах 24, 29 и приложении, устанавливающих нормы и стандарты для школ в Законе о праве на образование Right To Education (RTE) 2009 года, Национальной структуре учебных программ

National Curriculum Framework (NCF) 2005 года и в рамках SSA 2011 года. PINDICS может использоваться как для самооценки, так и для внешней оценки. Также доступны онлайн- и мобильные приложения PINDICS. Этот инструмент представляет собой 4-балльную шкалу оценки, состоящую из 54 показателей эффективности, охватывающих 7 широких стандартов эффективности. Учителя из 20 штатов/союзных территорий используют PINDICS [5].

Поскольку PINDICS является инструментом для оценки работы учителей начальной школы, существует необходимость в разработке инструмента, который поможет учителям всех уровней школьного образования. В этом контексте NCERT разработал руководство и инструмент для самооценки работы учителей под названием «Руководство по самооценке учителей» Teacher Self-Assessment Rubrics (TSAR). Этот инструмент может использоваться любым учителем, работающим на уровне от начального до старшего среднего образования. Учителя могут использовать его для оценки своей работы на основе ожидаемых ролей и обязанностей. Это поможет им определить свои сильные стороны и вызовы в выполнении обязанностей учителя и будет способствовать улучшению процесса преподавания и обучения. Самооценка учителей является основой рефлексивной практики, которая способствует профессиональному росту учителей. TSAR – это инструмент оценки, который служит руководством для учителей по самооценке и размышлению над их повседневной практикой преподавания, а также над их ролью как учителя. TSAR основан на шести стандартах эффективности, перечисленных ниже. Эти стандарты отражают ожидаемые роли и обязанности учителя: разработка учебных материалов; знание и понимание предмета; стратегии для облегчения обучения; межличностные отношения; профессиональное развитие; развитие школы. Каждый стандарт эффективности включает показатели, которые напрямую указывают на ожидаемые роли и обязанности учителей. Работа учителя оценивается по шкале, начиная от «Требуются значительные усилия для достижения ожидаемого стандарта» до «Превышение ожидаемого стандарта». Подразделения в этой шкале основаны на фактической работе учителей в соответствии с различными показателями, указанными в каждом стандарте эффективности [6].

Образовательная политика в Индии подчеркивает как центральную роль учителей в успехе любого образовательного процесса, так и необходимость создания соответствующих и хорошо управляемых систем оценки учителей.

В последние годы в Индии наблюдается значительный рост интереса и увеличение инвестиций в развитие профессионального потенциала учителей. Это сопровождается внедрением ряда инновационных решений, направленных на удовлетворение масштабных потребностей образовательной системы страны. Среди ключевых инициатив можно выделить:

1) Обязательное повышение квалификации учителей в объеме 20 дней в год в рамках программы SSA (Sarva Shiksha Abhiyan).

2) Развитие онлайн-платформ, таких как Diksha (Digital Infrastructure for Knowledge Sharing), которые предоставляют образовательный контент для использования в учебном процессе и способствуют профессиональному развитию педагогов.

3) Внедрение новых моделей повышения квалификации, включая наставничество, группы активности учителей Teacher Active Groups (TAGs) и онлайн-сообщества практиков (например, в штате Махараштра).

4) Предложения по реформированию окружных институтов образования и обучения (DIETs) с целью усиления внимания к непрерывному профессиональному развитию учителей, а также поддержке инноваций и исследовательских проектов на уровне школ.

Эти усилия свидетельствуют о стремлении к созданию более эффективной и современной системы поддержки учителей, что является важным шагом на пути к улучшению качества профессионального образования в стране. Оценка учителей является неотъемлемой частью любой надежной системы образования. Для создания такой системы в Индии необходимо провести больше работы по повышению осведомленности о функциях и параметрах оценки учителей. Требуется дальнейшая работа по стандартизации процессов и инструментов, а также четкое определение того, как оценка связана с поощрениями, продвижением по службе и профессиональным развитием учителей, чтобы это приносило пользу учителям, учащимся и системе в целом. Внедрение эффективных систем оценки учителей на уровне школ, штатов и страны является критическим фактором в преобразовании качества преподавания и профессиональной подготовки.

Оценивание в системе профессиональной подготовки учителей в Индии является важным инструментом для обеспечения качества образования. Хотя в последние годы были достигнуты значительные успехи, остается много проблем, которые требуют внимания. Улучшение системы оценивания, стандартизация процессов и интеграция упомянутых технологий оценивания

в университетские программы подготовки учителей могут способствовать профессиональному росту учителей и, как следствие, повышению качества образования в стране.

Список литературы

1. Kumar S. Vocational Education and Training in India: Challenges and Opportunities // Journal of Educational Planning and Administration. 2018. Vol. 32, No. 2. P. 123-135.
2. Ministry of Education, Government of India. ADEPTS: Automated Data Exchange and Processing for Teachers and Schools. URL: <https://education.gov.in/adepts> (дата обращения: 10.01.2025).
3. National Policy on Education 2020. Ministry of Education, Government of India. URL: https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf (дата обращения: 10.01.2025).
4. National Council for Teacher Education (NCTE). (2009). National Curriculum Framework for Teacher Education (NCFTE). New Delhi, India: NCTE. URL: https://ncte.gov.in/website/PDF/NCFTE_2009.pdf (дата обращения: 31.01.2025).
5. Performance Indicators for Elementary School Teachers (PINDICS). New Delhi: NCERT, 2014. 45 p.
6. Ministry of Education, Government of India. TSAR: Teacher Strengthening and Advancement Repository. URL: <https://education.gov.in/tsar> (дата обращения: 25.01.2025).

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

ВОСПИТАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФИИ

Прокопчик Вероника Вацлавовна

Государственное учреждение образования
«Гимназия № 6 имени Ф.Э. Дзержинского г. Гродно»

Аннотация: В статье рассматриваются особенности формирования художественного вкуса учащихся на уроках хореографии в рамках образовательного процесса. Отображается анализ роли хореографического искусства в воспитании эстетических предпочтений и чувства гармонии у детей, а также раскрывается значение педагогической работы по развитию эстетических ценностей в контексте хореографии. Особое внимание уделено применению народных танцев, их музыкально-хореографических элементов, а также связям танцевальной практики с воспитанием патриотизма и уважения к культуре. Статья включает рекомендации по организации уроков, которые способствуют формированию эстетической культуры учащихся через призму хореографии.

Ключевые слова: художественный вкус, хореография, эстетическое воспитание, народные танцы, патриотизм, художественное восприятие, музыкальная культура, танцевальное искусство, школьное образование, воспитание через искусство, культурное наследие, гармония, развитие личности, эстетические предпочтения, танцевальная техника, культура тела, музыкальный слух, самовыражение, креативность, культурные традиции, хореографическое обучение.

EDUCATION OF ARTISTIC TASTE OF STUDENTS IN CHOREOGRAPHY LESSONS

Prokopchik Veronika Vaclavovna

Abstract: The article examines the features of the formation of artistic taste of students in choreography lessons as part of the educational process. The analysis of the role of choreographic art in the education of aesthetic preferences and a sense of harmony in children is displayed, and the importance of pedagogical work on the

development of aesthetic values in the context of choreography is revealed. Particular attention is paid to the use of folk dances, their musical and choreographic elements, as well as the links between dance practice and the education of patriotism and respect for culture. The article includes recommendations for organizing lessons that contribute to the formation of aesthetic culture of students through the prism of choreography.

Key words: artistic taste, choreography, aesthetic education, folk dances, patriotism, artistic perception, musical culture, dance art, school education, education through art, cultural heritage, harmony, personality development, aesthetic preferences, dance technique, body culture, musical ear, self-expression, creativity, cultural traditions, choreographic training.

Современная система образования акцентирует внимание на всестороннем развитии личности учащихся, и хореография, как вид искусства, играет важную роль в воспитании художественного вкуса и эстетических ценностей. На уроках хореографии, учащиеся учатся не только технике танца, но и развивают восприятие музыки, движения и гармонии, что содействует формированию их художественного вкуса [2, с. 320].

Одной из важнейших задач педагога-хореографа является передача ученикам ценностей культуры через практическое освоение танцевальных элементов и стилей [3, с. 250]. Примером такого подхода являются белорусские народные танцы, которые включают в себя разнообразные элементы, передающие дух народа, его традиции и обычаи. Знакомство с ними позволяет учащимся не только овладеть техникой исполнения, но и воспринимать их как часть культурного наследия, что способствует формированию уважения к культурному контексту и традициям [8, с. 190].

Важным аспектом является музыкальная составляющая уроков хореографии. Правильный выбор музыкального материала помогает развивать у детей музыкальный слух, чувство ритма и гармонии [6, с. 220]. Важно, чтобы музыка и движения в танце соответствовали друг другу, создавая единую атмосферу. Это способствует не только техническому совершенствованию танцевальных навыков, но и улучшению общего эстетического восприятия.

Хореография может стать мощным инструментом патриотического воспитания. Изучение танцев, связанных с историей и традициями Беларуси, помогает учащимся осознавать свою связь с родной культурой, воспитывает

гордость за свою страну. В то же время активное вовлечение в коллективные танцы развивает такие качества, как сплоченность, коллективизм и взаимопомощь [7, с. 230].

Кроме того, уроки хореографии служат прекрасной платформой для развития творческого потенциала учащихся. В процессе обучения они учатся не только повторять движения, но и искать собственное самовыражение через танец. Это становится основой для формирования уникального художественного вкуса, который отражает внутренний мир ребенка, его восприятие красоты и гармонии [10, с. 250].

Особое внимание стоит уделить интеграции хореографии с другими видами искусства — музыкой, изобразительным искусством и литературой. Взаимосвязь этих искусств на уроках хореографии помогает создавать полное эстетическое восприятие, при этом художественные элементы из других дисциплин способствуют углубленному пониманию художественного контекста.

Воспитание художественного вкуса учащихся на уроках хореографии представляет собой сложный и многогранный процесс, объединяющий педагогические, культурные и эстетические аспекты. Танцевальное искусство занимает уникальное место в образовательной системе, поскольку оно позволяет гармонично сочетать физическое, эмоциональное и интеллектуальное развитие учащихся. Через танец дети учатся воспринимать и ценить красоту движений, звуков и форм, развивают чувство ритма, музыкальный слух и координацию движений. Особое значение в этом процессе имеет использование национальных культурных традиций. Белорусские народные танцы, как важная часть национального культурного наследия, предоставляют богатый материал для эстетического воспитания. Они не только способствуют формированию художественного вкуса, но и служат мощным средством патриотического воспитания. Через изучение народных танцев учащиеся лучше понимают свою историю, культуру и национальные особенности, что укрепляет их чувство принадлежности к народу и уважение к его традициям [8, с. 190].

Кроме того, уроки хореографии дают возможность развивать у учащихся способность к самовыражению и творчеству. В процессе освоения танцевальных элементов, учащиеся учатся передавать через движения свои эмоции, настроение и идеи, что помогает им не только лучше понимать

окружающий мир, но и выражать свои внутренние переживания. Такая деятельность способствует раскрытию их личностного потенциала и укреплению уверенности в себе.

Не менее важно и то, что хореография как образовательная дисциплина развивает эстетическое восприятие мира. Уроки, где гармонично сочетаются музыка, движения и сценическое искусство, помогают учащимся формировать чувство красоты и гармонии. При этом грамотный педагогический подход позволяет не только развивать технические навыки, но и воспитывать в детях вкус к прекрасному.

Педагогическая деятельность в области хореографии также должна включать индивидуальный подход к учащимся. Учитывая возрастные, психологические и физические особенности детей, педагог может создавать условия, в которых каждый ребёнок будет чувствовать себя комфортно, раскрывая свои способности и формируя индивидуальный художественный вкус.

Таким образом, воспитание художественного вкуса на уроках хореографии является не только важной образовательной задачей, но и ключевым элементом духовно-нравственного развития личности. Это процесс, который способствует всестороннему развитию учащихся, укрепляет их связь с культурным наследием, развивает чувство прекрасного и закладывает основы эстетического восприятия мира. Уроки хореографии, проводимые с учётом этих целей, становятся мощным инструментом формирования гармоничной, творческой и культурно богатой личности [7, с. 230].

Список литературы

1. Протасович В.Н. Теория и методика преподавания хореографии в школе: опыт и традиции / В.Н. Протасович. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. – 280 с.
2. Костюкович Г.В. Культурно-образовательные аспекты хореографического воспитания / Г.В. Костюкович. – Минск: Белорусский государственный университет культуры и искусств, 2018. – 320 с.
3. Грачёв И.В. Основы педагогической хореографии: теоретические и практические аспекты / И.В. Грачёв. – Минск: Технопринт, 2017. – 250 с.
4. Савицкая Т.Л. Развитие художественного вкуса учащихся через танцевальное искусство / Т.Л. Савицкая. – Минск: Принт-Бел, 2020. – 180 с.

5. Давыдов П.М. Белорусский народный танец как средство патриотического воспитания учащихся / П.М. Давыдов. – Минск: БГУ, 2019. – 200 с.
6. Лис И.П. Хореография и музыкальное воспитание: формирование эстетических предпочтений у детей / И. П. Лис. – Минск: Издательство БГУКИ, 2021. – 220 с.
7. Тарасова М.В. Эстетическое воспитание и хореография в современной школе / М.В. Тарасова. – Минск: Медиапринт, 2016. – 230 с.
8. Петрова М.Н. Влияние народной хореографии на эстетическое развитие личности школьников / М.Н. Петрова. – Минск: Белорусский педагогический журнал, 2018. – 190 с.
9. Соловьева В.Ю. Хореография и патриотизм в образовательном процессе / В.Ю. Соловьева. – Минск: Наука и образование, 2019. – 210 с.
10. Николаева О.А. Методика преподавания хореографии в контексте культурного воспитания / О.А. Николаева. – Минск: Вышэйшая школа, 2020. – 250 с.

© В.В. Прокопчик, 2025

**СЕКЦИЯ
ИННОВАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**КЕЙС-STUDY – ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ
«4К» КОМПЕТЕНЦИЙ**

Рамазанова Ботагоз Хайрулловна

преподаватель математики

ТОО «Высший колледж инновационного

Евразийского университета»,

магистрант

НАО «Торайгыров университет»

Научный руководитель: **Судоплатов С.В.**

д.ф.-м.н., профессор

НАО «Торайгыров университет»

Аннотация: В данной статье рассматриваются основные задачи, возникающие перед системой образования: какие качества у обучающихся необходимо развивать для их успешной реализации в будущем. Кейс-study рассматривают как одну из педагогических технологий, позволяющих развивать необходимые компетенции. Предложен один из вариантов кейсов, применяемых на уроках математики в ТиПО.

Ключевые слова: кейс-study, компетенция, навык.

CASE-STUDY IS A TOOL FOR DEVELOPING «4K» COMPETENCIES

Ramazanova Botagoz Hairullova

Scientific adviser: **Sudoplatov S.V.**

Abstract: This article discusses the main tasks facing the education system, what qualities students need to develop for their successful implementation in the future. Case study is considered as one of the pedagogical technologies that allow developing the necessary competencies. One of the variants of the cases used in mathematics lessons at the University is proposed.

Key words: case-study, competence, skill.

Существующая система образования сталкивается с серьезной и ответственной задачей — воспитание всесторонне развитого гражданина, обладающего глубокими знаниями, необходимыми умениями и гибкими

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

навыками, которые позволят ему успешно адаптироваться и конкурировать в быстро меняющемся мире. Такой человек должен быть не только компетентным специалистом в своей области, но и готовым к саморазвитию, критическому мышлению и эффективному взаимодействию в общемировом сообществе, т.е. он должен обладать двумя видами навыков: профессиональными, «жесткими» навыками, Hard skills, которые связаны непосредственно с профессией и той деятельностью, которой занимается человек; дополнительными «гибкими» навыками, Soft skills - общими или надпрофессиональными компетенциями.

Soft skills – это универсальные для большинства профессий и специальностей, направленные на решение профессионально-трудовых задач, навыки и личные качества, которые повышают эффективность работы и взаимодействия с другими людьми. Они рассматриваются как приобретенные навыки, которые человек получил путем формального, информального и неформального образования с опорой на свой личный жизненный опыт, и которые он использует для своего дальнейшего непрерывного профессионального развития [3, с. 5].

Так как мы живем в быстро меняющемся мире, где активно применяются информационные технологии, искусственный интеллект и другие инструменты развивающегося общества, то понимаем, что многие процессы будут автоматизированы, многие специальности исчезнут, так как в них не будет необходимости, и это может привести к существенной нестабильности в мировой экономике, вызывая риск глобальной структурной безработицы.

Поэтому на Всемирном экономическом форуме был сформирован ТОП-10 навыков, актуальных в будущем [3, с. 8] (рис. 1).



Рис. 1

Все вышеперечисленные навыки будут необходимы для подрастающего поколения.

Формирование данных навыков, безусловно, необходимо начинать с первой ступени образования – со школы (рис. 2).

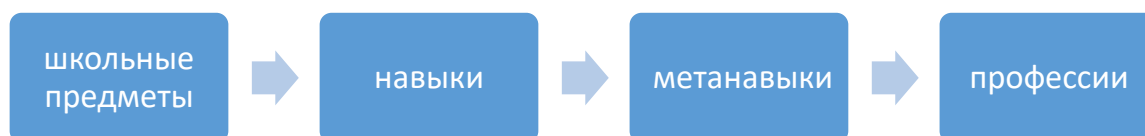


Рис. 2

Формируемые метанавыки (универсальные навыки): коммуникация, коллаборация, креативность, критическое (проблемное) мышление.

Процесс становления концепции «4К» как основы для формирования востребованных компетенций у выпускников образовательных организаций идет уже с 2010 года. Данная концепция была принята научным сообществом, всесторонне изучена, апробирована, в результате чего получила широкое применение во многих образовательных стандартах.

Возникает вопрос: «Каким же образом можно развивать «4К» компетенции в рамках школьного курса?»

Работая в колледже, изучая и анализируя множество технологий и методик, я пришла к выводу, что наиболее подходящей в этом является кейс-study. Метод кейс-study является разновидностью технологии проектного обучения.

Кейс-study метод (разработка Гарвардского университета) – это обучение с помощью анализа конкретных ситуаций. Отличительной особенностью метода кейс-study является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни [1, с. 151].

Метод кейс-study развивает компетентностные качества личности, т.е. «4К» компетенции:

- Аналитические и практические умения, т.е. критическое мышление.
- Творческие умения – креативность.
- Коммуникативные и социальные умения – коммуникация, коллаборация.

Кейс-study можно применять при изучении математики. При составлении кейсов можно связывать изучаемый предмет со специальными предметами, которые студенты изучают в рамках своей специальности. К примеру, один из вариантов кейса для студентов первого курса специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», который составлен с учетом взаимосвязи с дисциплиной «Конструкция зданий и сооружений».

Кейс № 1: «Фундамент будущего здания: расчет объемов бетона»

Предмет: Математика

Специальность: Строительство и эксплуатация зданий и сооружений

Темы: Общие свойства объемов тел. Объемы многогранников.

Цели:

Образовательные:

1. Закрепить знания формул для расчета объемов призмы, параллелепипеда.
2. Научиться применять математику для расчета объемов бетона в строительстве на основе фундаментов.
3. Показать взаимосвязь математики со строительными технологиями.

Развивающие:

1. Развивать пространственное воображение и навыки визуализации.
2. Формировать умение анализировать чертежи и использовать их для расчета.

Воспитательные:

1. Повышать интерес к изучению математики через ее прикладное значение в строительстве.
3. Формировать ответственность за принятые решения и точность расчетов.

Описание ключа:

Вы работаете в строительной компании и получили заказ на строительство двух объектов: частного жилого дома и небольшого коммерческого здания. По архитектурному плану для стройки жилого одноэтажного дома будет использоваться пеноблок, а для возведения коммерческого здания – плиты. Для данных объектов необходимо рассчитать объем бетона для заливки фундаментов.

Ситуация:

Объект 1: Частный жилой дом.

Тип основы: ленточный.

Форма основания: прямоугольный контур.

Размеры: длина дома – 12 метров, ширина дома – 8 метров, ширина основы ленты – 0,4 метров, глубина фундамента – 1,2 метра

Дополнительные условия: углы основания прямоугольные (т.е. прямоугольный параллелепипед).

Объект 2: Коммерческое здание.

Форма основы:

Тип фундамента: плитный

Форма основы: наклон со скошенным углом (трапеция в плане).

Размеры: длина одной стороны – 15 метров, длина параллельной стороны – 10 метров, расстояние между сторонами – 8 метров, толщина плиты фундамента – 0,3 метра.

Дополнительная информация:

- Бетон заказывается в кубических метрах (m^3).
- Необходимо выделить объем бетона для каждого фундамента отдельно.
- В расчете не учитываются перерасходы (необходимо подсчитать только чистый объем).
- Необходимо учесть, что необходимо залить два различных вида фундамента.

Задание:

Этап 1: Анализ и визуализация.

1. Изучите чертежи и описание основ обоих предметов.
2. Сделайте схематические чертежи основы каждого, отметив все необходимые размеры.
3. Определите, к каким геометрическим фигурам относятся основы.

Этап 2: Расчет объема ленточного фундамента.

1. Определите размер всей ленточного фундамента.
2. Рассчитайте объем бетона для ленточного фундамента, используя соответствующую формулу.

Этап 3: Расчет объема плитного фундамента.

1. Вычислите площадь основания плитного фундамента.
2. Рассчитайте объем бетона для плитного фундамента, используя соответствующую формулу.

Этап 4: Общий вывод и анализ.

1. Представьте результаты расчета объемов бетона для каждого фундамента.

2. Обсудите, какие ошибки в расчетах могут касаться процесса производства.

Ресурсы:

- Раздаточный материал с описанием кейса, формулами для расчета объемов.

- Листы бумаги для построения чертежей.

- Чертежные принадлежности (линейка, карандаш).

- Возможность использования компьютера и графические программы (в наличии).

Процесс работы:

1. Формирование команды: студенты разделяются на несколько команд по 3-4 человека.

2. Ознакомление с кейсом: каждая команда изучает условия задачи.

3. Решение задач: команды поэтапно решают поставленные задачи, обеспечения расчетов.

4. Обсуждение результатов: команда формулирует свои результаты, обсуждает их в классе и отвечает на вопросы.

5. Общий вывод: преподаватель подводит итоги, уделяя особое внимание связи математических знаний с профессиональными.

Критерии оценки:

- Правильность математических вычислений.

- Корректность построения чертежей.

- Полнота и обоснованность выводов.

- Активность участия в командной работе и обсуждения результатов.

- Представление решений в наглядном виде.

Список литературы

1. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т.1. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.

2. Пинская М.А., Михайлова А.М. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. -76 с.

3. Формирование компетенций «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация) обучающихся профессиональных образовательных организаций: методические рекомендации. - ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2020. - 36 с.

4. New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology

© Рамазанова Б.Х.

**СЕКЦИЯ
ЦИФРОВИЗАЦИЯ
В ОБРАЗОВАНИИ**

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ АУДИРОВАНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Сергеечева Олеся Игоревна

студент

Научный руководитель: **Моисеенко Ольга Александровна**

кандидат педагогических наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

Аннотация: Статья посвящена преимуществам и недостаткам внедрения интерактивных технологий в процесс обучения иноязычному аудированию в школе. Учитывая то, что ФГОС включает в себя использование интерактивных технологий, важно комбинировать их с традиционными методами обучения. Аудирование является одним из сложных видов деятельности на уроке иностранного языка, так как обусловлено целым рядом трудностей для учащихся, включая фонетические особенности, контекстуальные особенности, грамматические и лексические конструкции, а также психологические особенности.

Ключевые слова: интерактивные технологии, аудирование, аутентичный текст, аудио/видео материал, технологические инструменты.

UPDATING THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE LISTENING THROUGH INTERACTIVE TECHNOLOGIES

Sergeecheva Olesya Igorevna

Scientific adviser: **Moiseenko Olga Aleksandrovna**

Abstract: The article is devoted to the advantages and disadvantages of the introduction of interactive technologies in the process of teaching foreign language listening at school. Given that the Federal State Educational Standard includes the use of interactive technologies, it is important to combine them with traditional teaching methods. Listening is one of the most difficult activities in a foreign language lesson, as it is caused by a number of difficulties for students, including phonetic features, contextual features, grammatical and lexical constructions, as well as psychological features.

Key words: interactive technologies, listening, authentic text, audio/video material, technological tools.

Аудирование является сложным рецептивным видом деятельности, который предполагает восприятие и понимание информации на слух и является незаменимым средством иноязычного образования, поскольку оно дает возможность учащимся не только овладевать звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией, а также усвоить лексический состав языка и структурировать грамматику. Особое значение интерактивные технологии приобретают в условиях внедрения ФГОС, так как непосредственно в процессе их применения происходит формирование метапредметных результатов обучения. Развитие навыков аудирования в школе осуществляется, как правило, при помощи традиционных методов обучения, которые акцентируются на методах слухового подражания, механического повторения и использование моделей. Но в современном мире образование в целом, и отдельные отрасли претерпели значительные изменения благодаря внедрению интерактивных технологий в процесс обучения. Интерактивные методы обучения дают преподавателям и обучающимся широкое поле возможностей для эффективного взаимодействия. С их использованием занятие «оживает», становится более интересным и познавательным для обучающихся [1]. Это, в свою очередь, становится сильным стимулом для дальнейшего изучения предмета. Интерактивные технологии обучения включают в себя четко планируемые результаты обучения, интерактивные методы, инструменты и формы, стимулирующие процесс обучения, когнитивные и ментальные условия и процедуры для достижения запланированных результатов. Следовательно, интерактивные технологии включают в себя совокупность интерактивных методов, которые учитель использует в своей работе [2].

Целями внедрения интерактивных технологий в учебный процесс иноязычному аудированию в школе являются:

- активное вовлечение учащихся в процесс обучения и взаимодействия;
- помощь в понимании сложного текста посредством аудио, видео и графического материала;
- развитие навыков понимания аутентичной речи на иностранном языке;
- развитие лингвокультурной компетенции у учащихся [3].

Первым большим шагом внедрения технологий в процесс обучения стало появление интернета в конце XX-го века, так как был открыт доступ

к различным ресурсам, таким как: новостные статьи, видео от носителей языка, онлайн-словари, языковые форумы и т.д. Технологии не стоят на месте, поэтому со временем они оказывают большее влияние на обучение иностранному языку. Так, например, в XXI веке появились различные онлайн-платформы для обучения иностранному языку, такие как *Duolingo*, *Lingualeo*, *Puzzle English* и др. Данные платформы имеют различные опции для изучения раздела языка в игровой форме. Также главным преимуществом является то, что в приложениях доступны разнообразные задания по аудированию для разных уровней пользователей, которые озвучены носителями языка [4]. Так как современные дети большое количество времени проводят в сети Интернет, то интерактивные задания с быстрым выбором ответа и предоставлением результата являются отличным спутником в развитии навыков аудирования. Эти технологические инструменты не только вовлекают учащихся в более захватывающий и интерактивный процесс обучения, но и учитывают различные стили и темпы обучения, тем самым повышая общую эффективность обучения языку [5].

Исследование преимуществ внедрения интерактивных технологий в процесс обучения иноязычному аудированию в школе показывает:

- повышение эффективности аудирования (при помощи разнообразных форматов заданий, которые помогают лучше воспринимать информацию на слух);

- активизирование вовлеченности учащихся в процесс аудирования (при помощи актуальных, интересных заданий привлекают внимание учащихся к выполнению заданий по аудированию);

- пользу в индивидуализировании задания по аудированию (при помощи подбора заданий в соответствии с уровнем учащихся. Например, даже для одного класса могут быть использованы различные задания по аудированию в зависимости от уровня сложности: повышенный уровень – вставить пропущенные слова по прослушанному тексту, средний уровень – выбрать правильный вариант ответа из предложенных, низкий уровень – подчеркнуть услышанные слова);

- развитие самостоятельности в формировании и совершенствовании навыков аудирования (учащиеся могут самостоятельно выполнять различные задания, соответствующие их интересам);

- развитие критического мышления (учащиеся анализируют информацию и делают выводы на основе прослушанной информации);

- предоставление мгновенной обратной связи (большинство онлайн-платформ, приложений сразу после выполнения всего задания или же каждого вопроса предоставляют результат. Таким образом, учащиеся могут увидеть и проанализировать свои ошибки сразу после выполнения задания, когда они еще хорошо помнят прослушанный текст и могут понять, почему же допустили ошибку и на что нужно обратить внимание);

- создание безопасной и поддерживающей среды (учащиеся не боятся допустить ошибку, так как всегда могут вернуться к выполнению задания еще раз);

- доступность материалов (учащиеся могут получить доступ к материалам в любой момент);

- адаптация аудио текстов (учащиеся могут останавливать, воспроизводить и замедлять воспроизведение как видео, так и аудио по мере изучения интонации и звуков языка);

- предоставление доступа к аутентичным аудио материалам (Согласно исследованию, проведенному Сато, Мацунумой и Сузуки в 2013 году, программное обеспечение для прослушивания аудиозаписей телефонных разговоров способствует более быстрому запоминанию учащимися словарного запаса) [1].

Однако любой процесс имеет как преимущества, так и недостатки. В первую очередь, как показывают учителя-практики, это технические проблемы, неравный доступ к технологиям, потеря концентрации из-за большого количества функций, развитие зависимости учащихся от технологий.

В методическом плане работу по развитию и совершенствованию навыков аудирования целесообразно осуществлять на материале цикла видеосюжетов, объединенных с основным учебным материалом тематически. Именно это обеспечивает необходимую повторяемость языкового материала, способствует улучшению прочности запоминания, предоставляет возможность для развития догадки, позволяя вводить при этом новые порции информации, усиленные для восприятия, и поддерживая развитие интереса к предмету, воспитание чувства уважения к культуре изучаемого языка [2].

Современные технологии позволяют учителям добавлять описательный слой к реальным видео/аудио в режиме реального времени. Например, когда учащиеся прослушивают задание более одного раза, при первом прослушивании могут использоваться субтитры, но при втором прослушивании субтитры могут отсутствовать, что приводит к снижению тревожности учащихся.

Одним из последних внедрений интерактивных технологий в процесс аудирования стал искусственный интеллект (ИИ). Во-первых, при помощи ИИ можно генерировать разнообразные упражнения по аудированию, которые будут построены на реальном сценарии, что позволит практиковать навыки восприятия информации на слух. Во-вторых, ИИ может анализировать успехи обучающихся в выполнении тех или иных заданий и дальше подстраивает задания под индивидуальные особенности каждого учащегося. Таким образом, использование ИИ делает процесс аудирования более персонализированным и эффективным, что помогает ученикам лучше понимать и запоминать услышанное [5].

Материально-техническое оснащение лингафонных кабинетов также вносит большой вклад в методику обучения аудирования. Интерактивные лингафонные кабинеты и интеллектуальные классы преобразуют традиционную среду обучения иностранным языкам. В таких кабинетах учащиеся могут получить доступ к мультимедийным ресурсам, включая аудиозаписи, видео и интерактивные упражнения, которые значительно улучшают навыки аудирования и разговорной речи. Использование SMART-BOARD на уроках иностранного языка предоставляет возможности для оптимизации учебного процесса. Также SMART-BOARD могут быть использованы при развитии навыков аудирования, тем самым позволяют учащимся визуально воспринимать аудиоматериалы, что улучшает понимание и запоминание информации. Кроме того, интерактивные задания на SMART-BOARD делают процесс аудирования более увлекательным и активным, способствуя лучшему вовлечению учащихся [4].

Обобщая вышеизложенное, можно заметить, что традиционные подходы обеспечивают прочную основу для обучения аудированию в школе, но интеграция этих методов с современными технологиями может повысить их эффективность, обеспечивая более целостный и увлекательный опыт обучения. Таким образом, интерактивные технологии играют важную роль в образовательном процессе, а в особенности на уроках иностранного языка. Разнообразные форматы заданий, доступ к аутентичным аудиоматериалам, мгновенная обратная связь и другие преимущества использования интерактивных технологий значительно повышают вовлеченность учащихся, способствуют быстрому запоминанию словарного запаса, помогают развивать навыки аудирования и критическое мышление, создавая поддерживающую среду обучения.

Список литературы

1. Пласкина М.В. Понятие «технология обучения» в современной педагогике [Электронный ресурс] / М. В. Пласкина // Молодой ученый. 2014/ Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5741/>
2. Карпова С.Н. Интерактивные технологии обучения иностранному языку: педагогические возможности и риски [Электронный ресурс] / С.Н. Карпова // ВАК. – 2013. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-obucheniya-inostrannomu-yazyku-pedagogicheskie-vozmozhnosti-i-riski>
3. Покладова Е.А. Педагогические технологии: интерактивные технологии для обучения учащихся / Е.А. Покладова // Гуманитарный вестник. – 2015 – № 1 – С. 124–130.
4. Галишникова Е.М. Использование интерактивной Smart– доски в процессе обучения // Учитель. – 2007. – № 4. – с. 8– 10
5. Черкасова Е.К. Современные педагогические технологии: интерактивные технологии на уроках английского языка как мотивация учебной деятельности / Е.К. Черкасова // Вестник науки и образования. – 2019 – № 19 – С. 88–89.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ**

Сборник статей

XV Международной научно-практической конференции,
состоявшейся 3 февраля 2025 г. в г. Петрозаводске.

Ответственные редакторы:

Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

Подписано в печать 05.02.2025.

Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 8.08.

МЦНП «НОВАЯ НАУКА»

185002, г. Петрозаводск,

ул. С. Ковалевской, д.16Б, помещ.35

office@sciencen.org

www.sciencen.org

16+

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

МЦНП «НОВАЯ НАУКА» - член Международной ассоциации издателей научной литературы
«Publishers International Linking Association»

ПРИГЛАШАЕМ К ПУБЛИКАЦИИ

1. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-практических конференций

<https://www.sciencen.org/konferencii/grafik-konferencij/>



2. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-исследовательских,
профессионально-исследовательских конкурсов

<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-konkursy/grafik-konkursov/>



3. в составе коллективных монографий

<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-monografii/grafik-monografij/>



<https://sciencen.org/>