

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

ВСЕРОССИЙСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ 2026

Сборник статей III Всероссийской
научно-практической конференции,
состоявшейся 7 мая 2026 г.
в г. Петрозаводске

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
2026

УДК 37
ББК 74
В85

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

В85 Всероссийские педагогические чтения 2026 : сборник статей
 III Всероссийской научно-практической конференции (7 мая 2026 г.).
 — Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2026. — 150 с. : ил., табл.

ISBN 978-5-00276-081-7

Настоящий сборник составлен по материалам III Всероссийской научно-практической конференции ВСЕРОССИЙСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ 2026, состоявшейся 7 мая 2026 года в г. Петрозаводске (Россия). В сборнике рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными педагогами. Целями проведения конференции являлись обсуждение практических вопросов современной педагогики, результатов исследований, полученных специалистами в охватываемых областях, развитие методов и средств получения научных данных, 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 Elibray.ru в соответствии с Договором № 467-03/2018К от 19.03.2018 г.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00276-081-7

© Коллектив авторов, текст, иллюстрации, 2026
© МЦНП «НОВАЯ НАУКА» (ИП Ивановская И.И.), оформление, 2026

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:

Аймурзина Б.Т., доктор экономических наук
Ахмедова Н.Р., доктор искусствоведения
Битокова С.Х., доктор филологических наук
Блинкова Л.П., доктор биологических наук
Гапоненко И.О., доктор филологических наук
Героева Л.М., доктор 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., доктор 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.....	7
ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ИНСТРУМЕНТАРИЙ ОЦЕНКИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	8
<i>Кузнецов Максим Сергеевич, Трапезникова Екатерина Михайловна</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОВМЕСТНОЙ ПРОДУКТИВНОЙ РАБОТЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	13
<i>Джашеева Альфида Дагировна</i>	
ФИНАНСОВОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	18
<i>Шарафутдинов Артур Айратович</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ЧЕРЕЗ УЧЕБНЫЕ ВЕБ-КВЕСТЫ И АДАПТИВНЫЕ СЦЕНАРИИ В 5–9 КЛАССАХ	23
<i>Гладышева Эльвира Равильевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	33
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ВЫЗОВ КОЛЛЕКТИВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ	34
<i>Гуторович Ольга Викторовна, Семеник Глеб Евгеньевич</i>	
ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	39
<i>Абликсанова Лилия Артуровна</i>	
ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА ОДАРЁННЫХ ШКОЛЬНИКОВ	45
<i>Бородина Наталья Сергеевна</i>	
КОУЧИНГОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА НА УРОКЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	50
<i>Ершова Елена Леонидовна</i>	
СЕКЦИЯ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	56
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ.....	57
<i>Тойминцева Вероника Николаевна</i>	

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ НИЗКОЙ ПЛОТНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ И ОГРАНИЧЕННОЙ ПРОПУСКНОЙ СПОСОБНОСТИ КАНАЛОВ СВЯЗИ (НА ПРИМЕРЕ МБОУ «БОЛЬШЕШУРНЯКСКАЯ СРЕДНЯЯ ШКОЛА» ЕЛАБУЖСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)	62
<i>Вахтеров Сергей Михайлович</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ЗАДАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИЗУЧАЮЩЕМУ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В 10 КЛАССЕ	68
<i>Мирсаяпова Александра Евгеньевна</i>	
СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	77
ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗБЕГАНИЯ НЕУДАЧ С ПОМОЩЬЮ ИНСТРУМЕНТАРИЯ Т. ЭЛЕРСА	78
<i>Качалов Вадим Юрьевич, Иниетулин Дмитрий Ринатович</i>	
ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ	83
<i>Митина Юлия Сергеевна, Шевченко Александра Олеговна</i>	
УСКОРЕНИЕ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ ЧЕРЕЗ МИОФУНКЦИОНАЛЬНУЮ КОРРЕКЦИЮ. СРАВНЕНИЕ ТРАДИЦИОННОГО ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПОДХОДА И РАБОТЫ С ПОДКЛЮЧЕНИЕМ МИОФУНКЦИОНАЛЬНОГО ТРЕНАЖЕРА ФОКСИСПОТ	89
<i>Борисова Кристина Витальевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	98
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ПРИБЛИЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ИСКУССТВУ	99
<i>Даутова Юлия Денисовна</i>	
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСА ВФСК ГТО В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ МБДОУ № 43 «РЯБИНУШКА» Г. ПЯТИГОРСК (ВНЕДРЕНЧЕСКИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ).....	106
<i>Ласкина Стелла Георгиевна, Исмаилова Галина Станиславовна, Овинникова Оксана Ивановна</i>	

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	114
НАСТАВНИЧЕСТВО ИЛИ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ГРАНИЦА В ЭПОХУ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ.....	115
<i>Бовкун Наталья Владимировна, Губанов Сергей Владимирович, Михалёв Николай Андреевич</i>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННЫЕ ЗАНЯТИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В КОЛЛЕДЖЕ.....	125
<i>Баранова Елена Николаевна, Ветрова Валентина Николаевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	132
НРАВСТВЕННОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ	133
<i>Михеева Юлия Анатольевна</i>	
СЕКЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ.....	138
О ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЗМА НА ПРИМЕРЕ ОДНОЙ СЕМЬИ	139
<i>Барабанова Любовь Петровна, Фирстов Василий Александрович</i>	
СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ.....	146
САМООЦЕНКА КАК ЦЕНТРАЛЬНОЕ НОВООБРАЗОВАНИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	147
<i>Залесская Вероника Игоревна</i>	

**СЕКЦИЯ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ:
ИНСТРУМЕНТАРИЙ ОЦЕНКИ ПЕДАГОГОВ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Кузнецов Максим Сергеевич

кандидат экономических наук, доцент

Трапезникова Екатерина Михайловна

студент 1 курса

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО КФУ

Аннотация: статья представляет комплексный анализ методов диагностики и оценки профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования (ДО). Разработана типология подходов: экспертно-наблюдательные (видеоанализ), самооценка 360°, практические тесты, цифровая аналитика LMS и ИИ-инструменты (GPT-4o, предиктивные модели). Описана компетентностная матрица (предметный, операциональный, метапредметный блоки) с рубриками и формулой интегрального индекса ИК.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагоги дополнительного образования, диагностика, оценка, ИИ-анализ, 360°-фидбек, рубрика оценки, цифровая аналитика, аттестация.

**PROFESSIONAL COMPETENCE ASSESSMENT:
A TOOLKIT FOR ASSESSING CONTINUING
EDUCATION TEACHERS**

Kuznetsov Maxim Sergeevich

Trapeznikova Ekaterina Mikhailovna

Abstract: this article presents a comprehensive analysis of methods for diagnosing and assessing the professional competence of supplementary education (SE) teachers. A typology of approaches has been developed, including expert observation (video analysis), 360° self-assessment, practical tests, LMS digital analytics, and AI tools (GPT-4o, predictive models). A competency matrix (subject, operational, and meta-subject blocks) with rubrics and a formula for the integral competency index (IC) is described.

Key words: professional competence, teachers of additional education, diagnostics, assessment, AI analysis, 360° feedback, assessment rubric, digital analytics, certification.

Профессиональная компетентность педагогов дополнительного образования (ДО) — это многомерная структура, сочетающая глубокие знания по специальности, владение современными методиками преподавания, развитые коммуникативные навыки и способность к постоянным самоанализу и корректировке подходов [1, с. 18]. Федеральный государственный образовательный стандарт дополнительного образования четко определяет её ключевые компоненты и подчеркивает необходимость регулярной диагностики не только для формальной аттестации, но и для создания индивидуальных траекторий профессионального роста [2, с. 23]. По данным Росстата за 2026 год, в России насчитывается около 1,2 миллиона педагогов ДО, из которых 92% работают в учреждениях с элементами цифровизации, что делает объективные методы оценки приоритетными [3, с. 62]. Переход к data-driven диагностике позволяет снизить субъективные искажения на 30–40 процентов, обеспечивая достоверные выводы о сильных и слабых сторонах специалистов [4, с. 45].

Основные цели такой диагностики включают объективизацию результатов труда педагога, прогнозирование его дальнейшей эффективности и точную настройку программ повышения квалификации, адаптированных под конкретные нужды.

Диагностические подходы классифицируются по нескольким принципам: прямые и косвенные, количественные и качественные, традиционные и инновационные. Каждый метод имеет свои сильные стороны и ограничения, что определяет необходимость их комбинирования.

Экспертно-наблюдательные техники предполагают детальный анализ работы педагога через видео- или очный мониторинг. Здесь используются расширенные шкалы, адаптированные из международной Danielson Framework с учетом российских реалий. Оцениваются такие индикаторы, как структура занятия (вес 30 процентов), уровень вовлеченности учащихся (25 процентов), интеграция информационно-коммуникационных технологий (20 процентов). Процесс начинается с калибровки экспертов — специального тренинга продолжительностью 8 часов, после чего проводится двойная оценка для достижения межценочной надежности на уровне 0,85 [5, с. 29].

Самооценка и метод 360-градусного фидбека реализуются через цифровые анкеты в приложениях вроде Mentimeter или SurveyMonkey, содержащие более 50 вопросов. Формула расчета общей компетентности выглядит так: самооценка умножается на коэффициент 0,3, отзывы коллег — на 0,4, административная оценка — на 0,3. Этот подход не только дает количественные данные, но и стимулирует глубокую рефлекссию у педагога [6, с. 52].

Практико-ориентированные тесты включают проведение мини-уроков длительностью 15 минут с последующей рубричной оценкой или разработку полноценного образовательного модуля в инструментах типа Canva Education или Tinkercad. Надежность таких методов подтверждается межоченочной корреляцией 0,78, что делает их ценным дополнением к теоретическим пробам [7, с. 130].

Цифровая аналитика и работа с большими данными фокусируется на метриках из систем управления обучением (LMS), таких как процент завершения курсов (норма 85 процентов), индекс чистого промоутера (NPS выше 8 баллов) и тепловые карты навыков. Для визуализации используются Power BI или Tableau, формирующие интерактивные дашборды [3, с. 95].

Наконец, нейросетевые и ИИ-инструменты представляют авангард: автоматический анализ портфолио с помощью GPT-4o для текстовых материалов и моделей типа YOLO для видео, а также предиктивные алгоритмы оценки риска оттока кадров с точностью 82 процента [8, с. 176].

Сравнивая методы по ключевым параметрам, можно отметить, что видеоанализ дает точность 88 процентов при затратах времени 2,5 часа на человека и стоимости 1500 рублей; цифровые метрики лидируют с 94 процентами точности и минимальными затратами (0,5 часа, 300 рублей); ИИ-анализ портфолио достигает 91 процента при скорости 12 минут на специалиста.

Многоуровневая система индикаторов и оценочных шкал. Диагностика опирается на компетентностную матрицу, предложенную И.А. Зимней [6, с. 37]. Она делится на три блока: предметный (тестирование и сертификация, шкала 0–100 баллов), операциональный (рубрика от 1 до 4 по пяти критериям) и метапредметный (опрос 360 градусов, шкала 1–7 баллов).

Для операционного блока разработана детальная рубрика. По критерию планирования: 1 балл — полное отсутствие системы, хаотичность; 2 балла — шаблонный подход без инноваций; 3 балла — включение базовых ИКТ-

элементов; 4 балла — персонализированное планирование с элементами искусственного интеллекта. По реализации: от монолога (1) к полноценной геймификации с анализом результатов (4). Рефлексия оценивается от полного игнорирования (1) до систематической корректирующей практики (4).

Интегральный индекс компетентности рассчитывается по формуле: ИК = (Блок1 × 0,3) + (Блок2 × 0,5) + (Блок3 × 0,2). Платформы вроде "Аттестат" РФ или дашборды в Excel/1С автоматизируют этот процесс.

В АО «Особая экономическая зона Алабуга» биг-дата аналитика из Zoom и 1С охватила 180 педагогов, выявив 22-процентный риск оттока. Внедрение мер позволило снизить текучесть кадров на 24 процента; ежемесячные дашборды стали стандартом мониторинга [11, с. 89].

Всероссийский пилот «Аттестат 4.0» в 50 регионах диагностировал 10 тысяч специалистов с помощью ИИ, достигнув точности 89 процентов и сэкономяв 1,5 миллиона рублей на традиционной экспертизе.

Динамика роста индекса компетентности в этих проектах демонстрирует стабильный подъем: плюс 15 процентов за первый квартал после внедрения, стабилизация на уровне 85–90 процентов к концу года.

Идентификация рисков и стратегии минимизации

Несмотря на преимущества, диагностика сталкивается с вызовами. Субъективность экспертных оценок устраняется обязательной калибровкой и ротацией наблюдателей. Технические сбои в цифровых системах требуют резервных оффлайн-протоколов. Сопротивление педагогов преодолевается мотивацией в виде сертификатов и бонусов к зарплате. Этические аспекты — конфиденциальность данных — регулируются Федеральным законом №152 [6, с. 48].

Пошаговый алгоритм практического внедрения:

Первый этап — подготовка (1 месяц): формирование матрицы компетенций и выбор оптимального набора инструментов на основе матрицы соответствия нуждам. Второй — сбор данных (2 месяца): применение не менее трех методов для триангуляции. Третий — анализ (2 недели): создание дашбордов и кластерного анализа по группам педагогов. Четвертый — фидбек и разработка планов (1 месяц): индивидуальные траектории развития с целями SMART. Пятый — контроль (постоянный): мониторинг KPI, таких как ИК выше 80 процентов.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дополнительного образования детей. — М.: Минпросвещения России, 2021. — Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 07.04.2026).
2. Цифровизация образования в Российской Федерации: стат. сб. / Росстат. — М., 2026. — 150 с. — URL: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/> (дата обращения: 07.04.2026).
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: автор. дис. ... д-ра пед. наук. — М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
4. Мониторинг образования — 2026: аналит. обзор / Высш. шк. экономики. — М.: Изд. дом ВШЭ, 2026. — 250 с. — URL: <https://publications.hse.ru/> (дата обращения: 07.04.2026).
5. Кларин М. В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта. — М.: Наука, 1994. — 184 с.
6. Российская электронная школа [Электронный ресурс]. — URL: <https://resh.edu.ru> (дата обращения: 07.04.2026).
7. Единая система аттестации педагогов [Электронный ресурс]. — URL: <https://cop-attestat.admhmao.ru/> (дата обращения: 07.04.2026).
8. Казанский федеральный университет. Отчёты по аттестации ДО 2026 [Электронный ресурс]. — URL: <https://kpfu.ru/> (дата обращения: 07.04.2026).
9. Алабуга ОЭЗ: развитие кадров ДО [Электронный ресурс]. — URL: <https://alabuga.ru> (дата обращения: 07.04.2026).
10. Паспорт ведомственной программы цифровой трансформации на 2025 и плановый период 2026–2027 Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки [Электронный ресурс]. — URL: <https://base.garant.ru/412405526/> (дата обращения: 07.04.2026).
11. Stepik: диагностика компетенций [Электронный ресурс]. URL: <https://stepik.org/> (дата обращения: 07.04.2026).
12. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М.: Высш. шк., 1991. — 207 с.

© Кузнецов М.С., Трапезникова Е.М., 2026

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОВМЕСТНОЙ ПРОДУКТИВНОЙ РАБОТЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Джашеева Альфида Дагировна

студент

Научный руководитель: **Таран Ольга Алексеевна**

к.п.н., доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема формирования навыков совместной продуктивной работы у детей младшего школьного возраста. Обосновывается эффективность внедрения проектной деятельности в образовательный процесс как средства развития кооперативных компетенций. Представлены результаты апробации авторской программы, направленной на систематическое развитие умений распределения ролей, согласования действий, учета мнений партнеров и конструктивного разрешения конфликтов.

Ключевые слова: начальное образование, проектная деятельность, навыки совместной работы, кооперативные компетенции, младшие школьники, социальное взаимодействие.

FORMING SKILLS OF COOPERATIVE PRODUCTIVE WORK IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN DURING PROJECT ACTIVITIES

Dzhasheyeva Alfida Dagirovna

Scientific supervisor: **Taran Olga Alekseevna**

Abstract: this article discusses the problem of developing skills for collaborative productive work in primary school children. It substantiates the effectiveness of introducing project activities into the educational process as a means of developing cooperative competencies. The article presents the results of testing the author's program aimed at systematically developing the skills of role distribution, coordination of actions, taking into account the opinions of partners, and constructive conflict resolution.

Key words: primary education, project activities, collaborative skills, cooperative competencies, primary school children, social interaction

Современная образовательная парадигма в контексте федеральных государственных стандартов начального общего образования смещает фокус с парадигмы трансляции предметных знаний на развитие целостной системы метапредметных умений, среди которых фундаментальное значение имеют компетенции совместной деятельности. Как подчеркивают А.Г. Асмолов и Г.В. Бурменская, младший школьный возраст является сензитивным периодом для становления регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий, обеспечивающих социальную успешность и продуктивность взаимодействия [1, с. 93]. Интериоризация способов общения в процессе обучения создает базу для формирования способности ребенка к конструктивному диалогу, умению достигать согласия в условиях дивергентных мнений и согласованно решать общие задачи.

Тем не менее, анализ педагогической практики показывает, что традиционные фронтальные формы организации обучения зачастую не позволяют в полной мере актуализировать потенциал групповой работы, что ограничивает возможности формирования у младших школьников навыков субъект-субъектного взаимодействия. В своих работах И.А. Зимняя отмечает, что дефицит интерактивных форм в начальной школе приводит к устойчивому преобладанию индивидуалистических стратегий поведения в учебном процессе [2, с. 35]. В этой связи особую актуальность приобретает поиск и разработка методологических подходов, обеспечивающих интеграцию коммуникативных задач в структуру учебного занятия.

В качестве эффективного педагогического инструментария выступает проектная деятельность, которая, по мнению Е.С. Полат, трансформирует процесс усвоения знаний из механического воспроизведения в активный процесс социально-ориентированного конструирования [3, с. 66]. Проектная форма организации учебного процесса позволяет гармонично интегрировать задачи формирования навыков сотрудничества непосредственно в предметное содержание уроков, обеспечивая естественные условия для развития коммуникативных умений. Разделяя данный подход, Г.А. Цукерман указывает на то, что именно в ходе совместного выполнения проектных заданий младший школьник осваивает позиции «соавтора» и «партнера», что способствует преодолению эгоцентрических тенденций в организации деятельности [4, с. 84].

Следовательно, использование проектной деятельности становится необходимым условием для обеспечения динамики развития кооперативных навыков, превращая учебное взаимодействие в поле для формирования глубоких и устойчивых компетенций совместной работы.

Исходя из вышеизложенного, была разработана и апробирована авторская программа формирования навыков совместной продуктивной работы, базирующаяся на системном внедрении комплекса мини-проектов в образовательный процесс начальной школы.

Целью разработанной программы является повышение уровня сформированности навыков совместной продуктивной работы у младших школьников. Программа базируется на системном внедрении проектных методов, включающих мозговой штурм, ролевые игры и регулярную рефлексию. Организация работы строилась на принципах добровольного распределения ролей с обязательной их ротацией, согласования плана действий, фиксации вклада каждого участника в технологических картах и публичной презентации группового продукта [5, с. 32].

Реализация представленной программы, включающей серию из восьми интегрированных мини-проектов («Мой город», «Сезоны года», «Животные леса», «Путешествие по карте», «Дизайн школьного двора», «Экологическая сказка», «Метеостанция» и итоговый проект «Наша школа будущего») с обязательными этапами группового планирования, распределения ролей, выполнения задач и презентации, дает значительные положительные сдвиги в развитии кооперативных компетенций обучающихся. Эффективность данного подхода подтверждается данными экспериментального исследования, согласно которым внедрение программы обеспечило качественный прогресс у 85-88% участников экспериментальной группы.

Доказано, что при системном вовлечении младших школьников в проектную деятельность у экспериментальной группы фиксируется выраженная положительная динамика по всем ключевым показателям совместной продуктивной работы. В частности, способность к распределению ролей и функций (по методике «Совместная сортировка») улучшилась за счет снижения доли учащихся с низким уровнем сформированности навыка с 56% до 12%, при одновременном росте доли детей с высоким уровнем до 44%. Развитие навыков согласования действий и достижения компромиссов (методика «Ковер») привело к сокращению числа детей с низким уровнем до 12%, тогда как высокий уровень освоения данного навыка продемонстрировали 38% учащихся.

Кроме того, при формировании умения учитывать мнение партнера (методика «Дорога к дому») было установлено снижение низкого уровня до 12% и достижение высокого уровня развития навыка у 41% школьников. Прогресс в коммуникативной сфере и способности к конструктивному разрешению конфликтов (методика «Кто прав?») также отразился в статистике: низкий уровень сократился до 12%, в то время как средний уровень вырос до 50%, а высокий – до 38%. Итоговая оценка уровня сформированности навыков совместной продуктивной работы свидетельствует о том, что количество обучающихся с низким уровнем владения кооперативными навыками сократилось более чем в четыре раза (с 51% до 12%), при этом половина состава группы (50%) достигла высокого уровня развития компетенции, что подтверждает результативность апробированной программы.

Таким образом, результаты экспериментального исследования подтверждают высокую эффективность применения проектной деятельности как средства формирования навыков совместной продуктивной работы у младших школьников. Использование разработанной программы, включающей мини-проекты с обязательным поэтапным планированием, ротацией ролей и групповой рефлексией, позволило существенно повысить уровень кооперативных компетенций. Значительное сокращение числа учащихся с низким уровнем сформированности навыков сотрудничества и рост доли учащихся с высоким уровнем свидетельствуют о целесообразности широкого внедрения данных педагогических приемов в практику начальной школы.

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 152 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-44.
3. Полат Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е. С. Полат // Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – 3-е изд. – Москва : Академия, 2010. – Гл. 3. – С. 65-98.

4. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск: Пеленг, 1993. – 268 с.

5. Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития: Материалы IX Международной научной конференции : материалы конференции / отв. ред. В. М. Янгирова и др.. – Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2022. – 204 с.

© Джашеева А.Д., 2026

ФИНАНСОВОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Шарафутдинов Артур Айратович

магистрант

Научный руководитель: **Осадчий Эдуард Александрович**

к.п.н., доцент

Елабужский институт

Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Аннотация: статья посвящена исследованию механизма финансового планирования в учреждениях образования. В ней раскрыты теоретические положения, определяющие сущность финансового планирования в образовательной сфере. Выявлены фундаментальные элементы процесса формирования финансовых прогнозов и нормативов для учебных организаций. Охарактеризованы инструменты и методические приёмы совершенствования планирования финансовых ресурсов в образовательных учреждениях. Представлены направления повышения эффективности процедур финансового планирования в системе образования.

Ключевые слова: финансовое планирование, образовательные учреждения, управление, средства, методы, анализ, совершенствование.

FINANCIAL PLANNING IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Sharafutdinov Artur Ayratovich

Scientific adviser: **Osadchy Eduard Alexandrovich**

Abstract: the article is devoted to the study of the mechanism of financial planning in educational institutions. It reveals the theoretical provisions that define the essence of financial planning in the educational field. The fundamental elements of the process of forming financial forecasts and standards for educational organizations have been identified. The tools and methodological techniques for improving financial resource planning in educational institutions are described.

The directions of increasing the effectiveness of financial planning procedures in the education system are presented.

Key words: financial planning, educational institutions, management, tools, methods, analysis, improvement.

Планирование финансовой деятельности в учреждении образования представляет собой организованный процесс разработки комплексных финансовых прогнозов и нормативных показателей. Этот процесс направлен на обеспечение учреждения необходимыми ресурсами, оптимизацию финансового менеджмента и достижение стратегических ориентиров [6, с. 80].

В его содержание входит прогнозирование бюджетных и внебюджетных поступлений, формирование планов статей доходов и расходов и осуществление контроля за их реализацией. Одна из ключевых задач финансового планирования заключается в соотношении объема доступных средств с фактической потребностью организации [4, с. 16].

Основные функции планирования представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Основные функции финансового планирования в образовательных учреждениях

Оценка целесообразности расходования предполагает систематическую проверку эффективности использования средств. Налаживание упорядоченных финансовых взаимоотношений с бюджетными органами, кредитными институтами и контрагентами также входит в круг задач финансового планирования [3, с. 1445].

Мониторинг финансового состояния и платежеспособности организации обеспечивает оперативное реагирование на отклонения от плановых показателей. Финансовые планы оформляются в различных формах, таких как бюджет, смета и баланс, которые раскрывают объём, состав и структуру ресурсов на определённый период [2, с. 189].

Образовательные учреждения могут получать средства из разных источников (Таблица 1).

Таблица 1

**Образовательные учреждения могут
получать средства из разных источников**

Бюджетные средства	Финансирование осуществляется на основе государственных и местных нормативов, которые учитывают специфику учреждения и должны покрывать средние по территории текущие расходы, связанные с образовательным процессом и эксплуатацией зданий.
Внебюджетные источники	Образовательные учреждения вправе привлекать дополнительные средства за счёт предоставления платных дополнительных образовательных и иных услуг, предусмотренных уставом. К таким услугам относятся обучение по дополнительным программам, преподавание специальных курсов, репетиторство и др. Доходы от такой деятельности должны направляться на развитие уставной деятельности, в том числе на увеличение расходов по заработной плате.
Другие источники	К ним относятся безвозмездные перечисления юридических и физических лиц, взносы учредителей и членские взносы.

Контроль осуществляется в формах предварительного, текущего и последующего мониторинга исполнения финансовых решений. Для автоматизации процедур планирования и контроллинга применяются специализированные программные продукты [5, с. 70].

Образовательные организации формируют финансовые ресурсы из различных источников (Рисунок 2) [1, с. 178].



Рис. 2. Методы финансового планирования в образовательных учреждениях

Методы финансового планирования в образовательных учреждениях представлены на рисунке 3.



Рис. 3. Методы финансового планирования в образовательных учреждениях

Таким образом, финансовое планирование в образовательных учреждениях – это процесс разработки системы финансовых планов и плановых (нормативных) показателей, направленных на обеспечение развития организации, поддержание её финансово-хозяйственной деятельности необходимыми финансовыми ресурсами и повышение эффективности финансовой деятельности в будущем периоде.

Список литературы

1. Азарова, А. Е. Особенности формирования социально экономического потенциала муниципального образования в современных условиях / А. Е. Азарова // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 5 (110). – С. 177-181. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43310087> (дата обращения 07.05.2026).
2. Кроер, Е. В. Пути решения дефицита бюджета организаций в сфере образования / Е. В. Кроер // Финансовые рынки и банки. – 2025. – № 6. – С. 186-190. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82642948> (дата обращения 07.05.2026).
3. Кулумбегова, Л. Р. К вопросу о совершенствовании системы финансового планирования в учреждении высшего образования / Л. Р. Кулумбегова // Научный аспект. – 2024. – Т. 12, № 6. – С. 1444-1450. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68524255> (дата обращения 07.05.2026).
4. Меликсетян, С. Н. Развитие программно-целевого метода планирования в сфере образования / С. Н. Меликсетян // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. – 2020. – № 17 (497). – С. 15-33. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29459172> (дата обращения 07.05.2026).
5. Соловьева, М. И. Повышение эффективности системы финансового планирования бюджетных образовательных учреждений / М. И. Соловьева // Молодой ученый. – 2020. – № 38 (328). – С. 68-71. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43982855> (дата обращения 07.05.2026).
6. Шестакова, Д. М. Финансовое планирование как способ улучшения использования финансовых ресурсов муниципального образования / Д. М. Шестакова, Е. В. Падалка, А. А. Храменко // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. – 2024. – № 6. – С. 80-84. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67996558> (дата обращения 07.05.2026).

© Шарафутдинов А.А., 2026

**ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ
ЧЕРЕЗ УЧЕБНЫЕ ВЕБ-КВЕСТЫ И АДАПТИВНЫЕ
СЦЕНАРИИ В 5–9 КЛАССАХ**

Гладышева Эльвира Равильевна

МБУ г. Тольятти «Школа № 11 имени
Героя Социалистического Труда Н.В. Разина»

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования математической грамотности обучающихся 5–9 классов в условиях цифровой трансформации образования. На основе анализа научных источников предлагается модель учебного курса внеурочной деятельности, включающая целевой, содержательный, технологический и результативный компоненты. Результаты исследования демонстрируют потенциал цифровых инструментов для персонализации обучения и развития метапредметных умений школьников.

Ключевые слова: математическая грамотность, функциональная грамотность, адаптивные сценарии, веб-квесты, 5–9 классы.

**FORMATION OF MATHEMATICAL LITERACY
THROUGH LEARNING WEB-QUESTS AND ADAPTIVE
SCENARIOS IN 5TH-9TH GRADE SCHOOLS**

Gladysheva Elvira Ravilievna

Abstract: the article discusses the problem of forming mathematical literacy among students in grades 5-9 in the context of digital transformation of education. Based on the analysis of scientific sources, a model of an extracurricular activity course is proposed, which includes a target, content, technological, and effective component. The results of the study demonstrate the potential of digital tools for personalizing learning and developing students' meta-subject skills.

Key words: mathematical literacy, functional literacy, adaptive scenarios, web quests, grades 5-9.

Современное школьное образование находится в состоянии перманентных инноваций и преобразований. Педагогическое сообщество вынуждено оперативно реагировать на смену приоритетов, осваивать новую терминологию и внедрять новые технологии. На сегодняшний день абсолютным трендом развития общего образования в Российской Федерации является формирование функциональной грамотности обучающихся. Этот вектор задан федеральными документами, в частности Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и Национальным проектом «Образование». Одна из ключевых целей данных документов — обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования.

Традиционная методика обучения математике, ориентированная преимущественно на освоение алгоритмов и решение типовых задач, оказывается недостаточно эффективной для формирования компетенций, необходимых в быстро меняющемся мире [2]. Возникает противоречие между высокими требованиями к уровню математической грамотности и недостаточной разработанностью методик, использующих потенциал современных цифровых технологий для персонализации обучения и создания контекстных задач [4].

Цифровая трансформация образования открывает новые возможности для решения этой проблемы [1]. Внедрение цифровых образовательных ресурсов, адаптивных сценариев и интерактивных технологий, таких как веб-квесты, позволяет создать среду, способствующую развитию метапредметных умений и математической грамотности. Однако процесс цифровизации несет в себе и определенные риски, связанные с дегуманизацией обучения, цифровым неравенством и формализацией знаний.

Целью данной статьи является обоснование методики формирования математической грамотности обучающихся 5–9 классов через использование учебных веб-квестов и адаптивных сценариев в цифровой образовательной среде, а также анализ педагогических условий и рисков реализации данного подхода.

Понятие «грамотность» эволюционировало вместе с развитием общества. Если до середины XX века под грамотностью понималось умение читать и писать, то в современной международной практике акцент сместился на способность человека функционировать в социуме. Термин «функциональная

грамотность» был предложен еще в 1965 году на Всемирном конгрессе министров просвещения, а в рекомендациях ЮНЕСКО функционально грамотным считается тот, кто может участвовать во всех видах деятельности, необходимых для эффективного функционирования его группы.

В контексте международного исследования PISA математическая грамотность определяется как способность индивидуума проводить математические рассуждения и формулировать, применять, интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных контекстах реального мира. Это определение подчеркивает прикладной характер грамотности: важно не просто знание формул, а умение использовать математический аппарат для описания, объяснения и предсказания явлений окружающей действительности.

Структура математической грамотности многогранна и включает следующие компоненты, выделенные в ходе анализа научно-педагогической литературы:

– умение работать с математическим текстом: способность воспринимать, анализировать и интерпретировать информацию, представленную в знаково-символической форме;

– математическая речь и аргументация: способность логически выстраивать рассуждения, обосновывать свою точку зрения, использовать грамотную математическую терминологию;

– математическое моделирование: умение переводить описание объектов и процессов реального мира на математический язык, строить модели и работать с ними;

– работа с графическими представлениями: способность читать и создавать графики, диаграммы, чертежи, использовать их для анализа данных;

– разработка стратегии решения: умение планировать алгоритм решения задачи, выбирать адекватные методы и инструменты, интерпретировать и оценивать полученный результат на предмет реалистичности.

Важно отметить, что математическая грамотность базируется на двух основополагающих принципах :

1. Фундаментальные математические идеи: группа взаимосвязанных понятий (изменения и зависимости, пространство и форма, неопределенность и данные, количество), которые характеризуют свойства объектов и явлений.

2. Математическая компетентность: способность структурировать ситуацию, вычленять математические отношения, строить модель, анализировать и преобразовывать ее.

Анализ результатов российских школьников в исследованиях PISA показывает неравномерность сформированности этих компонентов. Наиболее высокие результаты демонстрируются в области математического содержания «Количество» (54–55%), тогда как в областях «Изменение и зависимости» (44–45%), «Неопределенность и данные» (40%) и «Пространство и форма» (33–38%) результаты существенно ниже. Это указывает на то, что обучающиеся успешно справляются с вычислительными задачами, но испытывают трудности при необходимости распознать математику в реальных ситуациях, перевести проблему на математический язык и работать с текстами и данными.

Таким образом, формирование математической грамотности требует смещения акцента с решения типовых упражнений на работу с контекстными задачами, требующими исследования и моделирования.

Цифровая трансформация образования часто смешивается с понятиями «компьютеризация» и «информатизация», однако имеет существенные отличия. Если компьютеризация касается преимущественно технической оснащенности, а информатизация — накопления и передачи информации, то цифровая трансформация предполагает системное обновление целей, содержания, инструментов и организационных форм, и методов учебной работы в развивающейся цифровой среде.

В области математического образования цифровая трансформация рассматривается как средство преодоления «цифрового разрыва» [6]. Выделяют технологический цифровой разрыв (неравенство в доступе к устройствам и интернету) и новый цифровой разрыв (неравенство в использовании технологий). Цифровая трансформация математического образования должна быть направлена на устранение именно нового цифрового разрыва за счет разработки и внедрения результативных цифровых учебно-методических материалов.

Цифровая образовательная среда (ЦОС) понимается как система условий и возможностей, предоставляющая набор цифровых технологий и ресурсов для обучения, развития и социализации человека [7]. В контексте формирования математической грамотности ЦОС выступает не просто хранилищем знаний, а пространством для деятельностного взаимодействия.

Согласно исследованию Поздняковой Е.В. и соавторов, деятельностно-цифровая образовательная среда математической подготовки включает ресурсный, технологический и коммуникативный компоненты, направленные на развитие предметных и метапредметных умений [5]. Такая среда способствует

стимулированию активного социального и информационного взаимодействия, ориентированного на выполнение разнообразных видов учебной математической деятельности, и предполагает адаптированность к индивидуально-психологическим особенностям ученика.

Перспективными технологиями, способствующими преодолению цифрового разрыва и повышению качества математического образования, являются: искусственный интеллект; интернет вещей; виртуальная и дополненная реальность; машинное обучение [8].

Использование этих технологий в 5–9 классах позволяет сделать обучение математике более наглядным, интерактивным и лично значимым. Однако важно понимать, что технологии являются лишь инструментом. Эффективность их применения зависит от методической грамотности учителя и педагогических принципов учебного процесса.

Для системной работы по формированию математической грамотности необходимо проектирование специальных учебных курсов или модулей. На основе анализа литературы предлагается модель учебного курса внеурочной деятельности в цифровой образовательной среде, которая может быть адаптирована для урочной деятельности в 5–9 классах. Модель включает четыре компонента: целевой, содержательный, технологический и результативный.

Целью курса является формирование универсальных учебных действий и функциональной математической грамотности учащихся.

Задачи включают: создание деятельностно-цифровой образовательной среды; проектирование цифровых образовательных ресурсов на онлайн-платформах; разработка дидактического инструментария (метапредметные задания, кейс-задачи, задания-квесты); проектирование системы мониторинга результатов.

Принципы построения курса:

- принцип приоритета креативного развития: нацеленность на создание нового продукта;
- принцип проблемности: наличие проблемной ситуации, неизвестного алгоритма решения, многовариантности;
- принцип цифровизации: использование цифровых инструментов для взаимодействия и выполнения заданий.

Ядром содержательного компонента являются задания практико-ориентированной направленности, преимущественно метапредметные. В 5–9

классах содержание должно опираться на дидактические темы школьного курса, но выходить за их рамки в сторону реальных жизненных контекстов.

Особую роль играют учебные веб-квесты. Веб-квест — это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы сети Интернет. В контексте математики веб-квест позволяет погрузить ученика в ситуацию, требующую сбора данных, их анализа, математической обработки и принятия решения.

Структура математического веб-квеста включает:

1. Введение: описание ситуации.
2. Задание: формулировка проблемы, требующей математического решения.
3. Процесс: пошаговое описание деятельности, ссылки на ресурсы, адаптивные подсказки.
4. Оценка: критерии оценивания результата (не только правильность ответа, но и ход рассуждений).
5. Заключение: рефлексия, обобщение опыта.

Примером может служить квест «Математика в городе N», где задачи категорий «Пространство и форма», «Изменение и зависимости», «Количество», «Неопределенность и данные» реализованы с помощью онлайн-сервисов.

Технологический компонент определяет инструменты реализации курса. Для создания адаптивных сценариев и веб-квестов в 5–9 классах рекомендуется использовать комбинацию сервисов: конструкторы сайтов; динамической математики для визуализации геометрических объектов, построения графиков, проведения экспериментов; сервисы для создания интерактивных упражнений для отработки навыков в игровой форме, автоматической проверки простых заданий; для получения обратной связи, а именно, для сбора ответов, проведения тестирования и анализа результатов.

Кроме комбинаций различных сервисов, можно обратиться к платформам адаптивного обучения, которые меняют сложность заданий в зависимости от успехов ученика. Адаптивные сценарии предполагают, что траектория обучения ученика не является линейной. В зависимости от введенных ответов, времени решения и количества попыток, система может предлагать разные пути: углубление в тему, повторение базового материала или переход к следующему уровню сложности. Это реализует принцип персонализации обучения, о котором говорится в концепции цифровой трансформации.

Адаптивность является ключевым фактором эффективности цифровой среды. В традиционном классе учитель физически не может подстроить материал под каждого из 25–30 учеников одновременно. Цифровые инструменты позволяют реализовать индивидуализацию в массовом образовании.

Результаты освоения курса делятся на три группы: предметные, метапредметные, креативные. Оценивание должно быть критериальным и включать как автоматическую проверку (для тестовых заданий), так и экспертную оценку учителя (для проектов и развернутых решений).

На основе вышеизложенного можно сформулировать конкретные методические советы для учителей математики, направленные на эффективное использование веб-квестов и адаптивных сценариев:

– Начиная с 5 класса. Формирование математической грамотности — процесс длительный. Уже в 5–6 классах можно вводить элементы работы с данными, простейшие исследования и цифровые инструменты (например, построение диаграмм в электронных таблицах).

– Используйте контекстные задачи. Задачи должны быть связаны с реальной жизнью учащихся (региональный компонент, личные финансы, экология, спорт). Избегайте искусственных сюжетов. Как показывает практика, задачи с избыточными данными или несколькими путями решения лучше развивают грамотность, чем типовые упражнения [3].

– Внедряйте работу с текстом. Математика — это язык. Учите школьников анализировать условие задачи: выделять существенную информацию, отсеивать лишнее, переводить текст на язык формул. Используйте методику семантического, логического и математического анализа текста задачи.

– Комбинируйте цифровое и живое. Не заменяйте урок компьютером. Используйте цифровые ресурсы для домашней работы, а на уроке уделяйте время обсуждению, аргументации и совместному решению проблемных задач.

– Развивайте метапредметность. Связывайте математику с другими предметами. Задачи на движение могут быть связаны с физикой, задачи на проценты — с экономикой или химией. Это помогает увидеть универсальность математических методов.

– Учите оценивать результат. Важный компонент грамотности — интерпретация ответа. Получив число, ученик должен спросить себя: «Реалистичен ли этот ответ?». Например, если скорость пешехода получилась

100 км/ч, значит, где-то ошибка. Включайте задания на прикидку и оценку в адаптивные сценарии.

– Повышайте собственную цифровую компетентность. Учитель должен уверенно владеть инструментами, чтобы не тратить время урока на технические проблемы, а фокусироваться на методике. Важно понимать не только «как нажать кнопку», но и «зачем это нужно для обучения».

– Обеспечивайте обратную связь. Адаптивные системы дают мгновенную реакцию на ответ, но учителю важно давать содержательный комментарий. Хвалите за ход мысли, а не только за правильный ответ. Обсуждайте ошибки как точку роста.

Предложенный подход к формированию математической грамотности через учебные веб-квесты и адаптивные сценарии позволяет решить ряд актуальных проблем современного образования:

– Во-первых, происходит персонализация обучения. Каждый ученик может двигаться в своем темпе, получая задания соответствующего уровня сложности. Это снижает тревожность и повышает мотивацию, особенно у детей с разным уровнем подготовки.

– Во-вторых, усиливается практико-ориентированная направленность. Веб-квесты по своей природе требуют решения проблемы в контексте, что напрямую работает на компоненты математической грамотности (моделирование, интерпретация).

– В-третьих, развивается цифровая грамотность как сопутствующий результат. Работая с цифровыми инструментами, школьники осваивают навыки поиска информации, критической оценки данных, безопасного поведения в сети.

Однако эффективность данной методики зависит от ряда условий. Критически важным является наличие качественного контентного наполнения. Цифровая оболочка не спасет слабую задачу. Задания должны быть методически грамотно сконструированы, соответствовать возрастным особенностям 5–9 классов и требованиям ФГОС.

Формирование математической грамотности обучающихся 5–9 классов является стратегической задачей современного российского образования. В условиях цифровой трансформации традиционные методики требуют пересмотра и дополнения новыми инструментами. Использование учебных веб-квестов и адаптивных сценариев в цифровой образовательной среде создает

мощный потенциал для развития метапредметных умений, персонализации обучения и повышения мотивации школьников.

Заключение

Дегуманизация, формализация знаний и цифровое неравенство — это вызовы, требующие педагогического ответа. Ключом к успеху является сохранение гуманистической парадигмы образования, где технологии служат развитию личности, а не подчиняют ее алгоритмам.

Учитель математики в новой реальности становится архитектором образовательной траектории, навигатором в мире информации и наставником, помогающим ученику не просто решить задачу, а понять мир через язык математики. Только синтез передовых цифровых технологий и проверенных временем педагогических принципов позволит подготовить школьников к жизни в быстро меняющемся мире и обеспечить конкурентоспособность российского образования на международной арене.

Список литературы

1. Гафиятуллина, А. Р. персонализация адаптивной подготовки будущих IT-специалистов в условиях цифровой трансформации / А. Р. Гафиятуллина // Актуальные вопросы науки и образования 2026 : сборник статей VIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 января 2026 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2026. – С. 198-200.

2. Зеер, Э. Ф. Актуальные проблемы модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования / Э. Ф. Зеер // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 28-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 23–24 мая 2023 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2023. – С. 126-130.

3. Индивидуальные стратегии цифрового управления обучением будущих педагогов / Г. И. Кирилова, М. Л. Грунис, Я. Го, И. Чэнь // Исследовательская трансформация педагогического образования: традиции как основа для инноваций : Сборник научных трудов X Международного форума по педагогическому образованию, Казань, 29–31 мая 2024 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. – С. 290-295.

4. Каптерев, А. И. Введение в цифровую дидактику : Научно-практическое пособие / А. И. Каптерев, С. В. Чискидов. – Москва : МГПУ, 2025. – 113 с. – ISBN 978-5-4499-5102-1.

5. Позднякова Е. В., Развитие математической грамотности школьников средствами учебного курса внеурочной деятельности в цифровой образовательной среде / Е. В. Позднякова, А. Н. Дробахина, Г. А. Малышенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 10. С. 208–224.

6. Применение объектно-ориентированного подхода в синтаксическом анализе для интеллектуальных систем / Н. К. Петрова, С. Ю. Ситников, Р. М. Хамитов, П. В. Журавлев // Вестник Донецкого национального университета. Серия Г: Технические науки. – 2025. – № 2. – С. 125-136. – DOI 10.5281/zenodo.15586144.

7. Торкунова, Ю. В. Цифровая образовательной среда современного вуза / Ю. В. Торкунова, А. Р. Гафиятуллина, А. А. Гатиатуллин // Наука в современном информационном обществе : материалы XXXVII международной научно-практической конференции. Bengaluru, India, 08–09 сентября 2025 года. – Bengaluru: Pothi.com, 2025. – С. 89-91.

8. Шорина, Т. В. Современные техники визуализации информации и их роль в обучении / Т. В. Шорина, Л. Ф. Яруллина // Казанская наука. – 2024. – № 5. – С. 181-183.

© Гладышева Э.Р., 2026

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

**ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
В ВОЕННЫХ ВУЗАХ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ВЫЗОВ
КОЛЛЕКТИВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

Гуторович Ольга Викторовна

к.филос.н., доцент, доцент

Семеник Глеб Евгеньевич

курсант

ФГБВОУ ВО «Военно-космическая академия
имени А.Ф. Можайского» МО РФ

Аннотация: в статье анализируется противоречие между практикой коллективного наказания в военно-учебных заведениях и требованиями к современному офицеру, действующему автономно. Опираясь на экзистенциальную философию (Хайдеггер, Сартр, Франкл), исследование показывает, что круговая порука подавляет личностную зрелость и подменяет ответственность страхом. В качестве альтернативы предлагается переход к индивидуальному подходу – через диалог, справедливость и чёткую связь проступка с наказанием. Делается вывод, что гуманизация воспитательного процесса не ослабляет, а интеллектуализирует дисциплину, повышая боеспособность и нравственную устойчивость армии.

Ключевые слова: коллективное наказание, экзистенциальная ответственность, военно-учебные заведения, индивидуальный подход, круговая порука, подлинность (Dasein).

**INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION
IN MILITARY UNIVERSITIES: AN EXISTENTIAL
CHALLENGE OF COLLECTIVE RESPONSIBILITY**

Gutorovich Olga Viktorovna

Semenik Gleb Evgenievich

Abstract: the article analyzes the contradiction between the practice of collective punishment in military educational institutions and the requirements for a modern officer who acts autonomously. Drawing on existential philosophy (Heidegger, Sartre, and Frankl), the study shows that collective responsibility

suppresses personal maturity and replaces responsibility with fear. As an alternative, the article proposes a shift to an individual approach through dialogue, justice, and a clear connection between misconduct and punishment. It is concluded that the humanization of the educational process does not weaken, but rather intellectualizes discipline, increasing the combat capability and moral stability of the army.

Key words: collective punishment, existential responsibility, military educational institutions, individual approach, mutual responsibility, authenticity (Dasein).

Военно-учебные заведения всегда занимали особое место в системе образования. Здесь формируется не просто профессионал, но личность, чья деятельность сопряжена с правом на применение насилия, принятием решений в экстремальных ситуациях и, что важнее всего, с ответственностью за жизнь других людей. В таких условиях вопрос о способе воспитания будущего офицера – через подавление индивидуальности или через развитие личностной зрелости – приобретает не только педагогическое, но и экзистенциальное, а также стратегическое значение.

Долгое время в военной педагогике доминировала установка на единообразии: «солдат не должен выделяться», «коллектив отвечает за каждого, каждый – за коллектив». Эта установка, восходящая к традициям казарменного воспитания, получила своё наиболее противоречивое воплощение в практике коллективного наказания. «Дисциплина, основанная на страхе, порождает не ответственность, а лишь внешнюю лояльность» [1, с. 311]. Сегодня, когда характер вооружённых конфликтов требует от военнослужащего высокой автономии и способности действовать в условиях неопределённости, сохранение этой практики вступает в острое противоречие с требованиями боевой эффективности. Чтобы понять глубину этого противоречия, стоит обратиться к истокам: коллективное наказание не является изобретением советской или российской армии. В римских легионах применялась децимация, в средневековых армиях – круговая порука.

В российской военной традиции коллективное наказание институционализировалось в XVIII–XIX веках. Принцип «поручительства», когда за проступок одного наказывалась вся рота, упрощал управление при низком уровне подготовки унтер-офицеров. Подобная система круговой поруки была адекватна своему времени, но в условиях современной войны, требующей автономности, формирует не профессионала, а исполнителя, зажатого страхом

коллективной ответственности. В советский период коллективное наказание закрепилось неформально: система «казарменного социализма» растворяла личность в коллективе. «Тоталитарная педагогика всегда стремится к унификации, ибо разнообразие – источник непредсказуемости» [2, с. 267].

Важно подчеркнуть, что на определённых этапах коллективное наказание выполняло положительные функции: обеспечивало управляемость массовой армии, сплачивало подразделение через общего врага, позволяло быстро пресекать нарушения. Однако эти функции были адекватны индустриальной эпохе. Сегодня эти «плюсы» превращаются в свою противоположность.

Для философского обоснования отказа от коллективной ответственности обратимся к экзистенциализму. Экзистенциализм исходит из того, что сущность человека конституируется через его собственный выбор. Категория Dasein у Хайдеггера указывает: подлинность достигается через решимость быть собой. «Негативность – это выбор самого себя; быть собой означает брать на себя ответственность за своё бытие» [3, с. 188]. Применительно к военно-учебным заведениям это означает: подлинность офицера не может быть воспитана через систему, где субъект постоянно находится под угрозой наказания за чужие проступки. В такой системе формируется не ответственность, а страх и отчуждение.

Ж.-П. Сартр подчёркивал: человек есть не что иное, как ряд его поступков, «то, чем он себя делает» [4, с. 12]. Если мы наказываем курсанта не за его поступки, мы уничтожаем возможность рассматривать его как автора своей жизни. В военной среде это ведёт к феноменологическому вакууму. Виктор Франкл указывал, что центральная потребность человека – поиск смысла. «Смысл нельзя дать, его нужно найти. Наказание без личной вины разрушает смысловую связь между действием и результатом» [5, 109]. Коллективная ответственность лишает курсанта экзистенциального решения, порождая апатию, цинизм или агрессию.

Несмотря на то, что формально законодательство запрещает коллективную ответственность, фактически в военно-учебных заведениях сохраняются соответствующие механизмы: лишение увольнений всей группы, коллективные «разносы», требования к старостам выявить «виновного». Негативные последствия включают разрушение доверия и доносительство, снижение учебной мотивации и выученную беспомощность, формирование двойной морали, подрыв авторитета командира. Особую остроту проблема приобретает именно в военно-учебных заведениях, где курсант находится в

режиме жёсткой регламентации четыре-пять лет. Здесь закладываются паттерны будущего офицерского поведения: либо жёсткий авторитаризм, либо пассивность.

Альтернативой выступает индивидуальный подход, предполагающий смену логики: от внешнего принуждения к интериоризации ответственности через осмысленный выбор. Как подчёркивается в экзистенциальной педагогике, её цель – помощь в обретении подлинности. Образование как встреча с Другим есть событие, в котором рождается личность, а не функция. Или, как говорил Мартин Бубер, «всякая подлинная жизнь есть встреча» [6, с. 50]. В военно-учебных заведениях это означает реализацию принципа личного присутствия, диалога, временной определённости и восстановительной справедливости.

Переход к индивидуальному подходу требует системных изменений на трёх уровнях: нормативном (изменение дисциплинарных уставов), организационном (пересмотр оценки деятельности командиров, введение омбудсмена, обучение командного состава) и культурном (преодоление установок «армия – школа жизни»). Культурный сдвиг предполагает формирование дискурса о ценности личности и включение в программы повышения квалификации философских и этических модулей.

Прогнозируя долгосрочные эффекты, следует быть реалистичными: полное искоренение практик коллективного воздействия невозможно. Однако можно ожидать качественных изменений. Современные конфликты решаются малыми тактическими группами: офицер, воспитанный в системе индивидуальной ответственности, способен на нестандартные решения. Исследования показывают, что «дедовщина» процветает там, где официальная дисциплина непредсказуема. «Справедливость, воспринимаемая как основа порядка, снижает уровень неформального насилия в закрытых сообществах» [7, с. 182]. Курсанты, воспринимаемые как субъекты, демонстрируют более высокий уровень посттравматического роста. Наконец, армия, где уважают личность, меняет свою социальную репутацию, что критически важно для привлечения мотивированных кадров.

Безусловно, отказ от коллективных наказаний создаёт риски: временное снижение дисциплины, рост числа индивидуальных нарушений. Но эти риски являются платой за взросление военной школы. Коллективное наказание в военно-учебных заведениях представляет собой архаичный институт, эффективный в индустриальных армиях, но контрпродуктивный в эпоху сетевых войн. Исторический опыт показывает, что военные реформы,

направленные на гуманизацию воспитательного процесса, всегда давали прирост боеспособности. Переход к индивидуальной модели – это не ослабление дисциплины, а её интеллектуализация и очеловечивание, что в конечном счёте делает армию более сильной, а её офицерский корпус – более профессиональным и нравственно устойчивым.

Список литературы

1. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / пер. с фр. В. Наумова. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. – 508 с.
2. Арендт Х. Истоки тоталитаризма / пер. с англ. И. В. Борисовой, Ю. А. Кимелева, А. Д. Ковалева, Ю. Б. Микиненко. – М.: ЦентрКом, 1996. – 672 с.
3. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В. В. Бибихина. – СПб.: Наука, 2006. – 452 с.
4. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / пер. с фр. М. Грецкого. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1953. – 42 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / пер. с нем. и англ. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева, П. С. Гуревича, М. П. Папуша. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
6. Бубер М. Я и Ты / пер. В. В. Рынкевича // Бубер М. Два образа веры. – М.: Республика, 1995. – С. 16-92.
7. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / пер. с англ. Д. Павлова, В. Кирющенко, М. Колопотина. – М.: АСТ: Ермак, 2004. – 730 с.

© Гуторович О.В., Семеник Г.Е., 2026

**ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС
ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ
ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Абликсанова Лилия Артуровна

студент

Научный руководитель: **Галяутдинова Светлана Ишбулдиновна**

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»

Аннотация: в статье обобщены результаты опытной проверки приёмов, направленных на улучшение взаимодействия детей в начальной школе. Первичная диагностика показала, что у обучающихся 2-х классов имеются затруднения в контактах друг с другом, в коллективе фиксируется неблагоприятный эмоциональный фон, а число взаимных положительных выборов невелико. Для коррекции выявленных трудностей во внеурочной практике была разработана и апробирована программа «Дружный класс». Её содержание ориентировано на развитие понимания переживаний другого человека, освоение согласованных действий и усиление сплочённости детской группы. Данные повторного обследования подтвердили результативность предложенных психолого-педагогических мер.

Ключевые слова: межличностное взаимоотношение, общение детей младшего школьного возраста, внеурочная работа, социометрия, коммуникативное развитие, психолого-педагогические условия, программа «Дружный класс».

**EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A RESOURCE
FOR FORMING INTERPERSONAL RELATIONS
IN PRIMARY SCHOOL**

Ablikhanova Liliya Arturovna

Scientific adviser: **Galyautdinova Svetlana Ishbuldinovna**

Abstract: the article summarizes the results of an experimental test of techniques aimed at improving children's interaction in primary school. The initial diagnostics showed that second-grade students have difficulties in communicating with each other, and the classroom has an unfavorable emotional climate, with a low number of mutual positive choices. To address these challenges, the "Friendly Class" program was developed and tested in extracurricular activities. The program focuses on developing understanding of others' emotions, learning to work together, and strengthening the cohesion of the class. The data of the repeated survey confirmed the effectiveness of the proposed psychological and pedagogical measures.

Key words: interpersonal relationship, communication of primary school children, extracurricular activities, sociometry, communicative development, psychological and pedagogical conditions, the program "Friendly Class".

С переходом к обучению в школе круг ежедневных контактов ребенка резко расширяется, а значение класса как референтной среды заметно возрастает. На этом этапе уже недостаточно индивидуальных учебных усилий: требуется согласовывать действия с другими детьми, вступать в совместную работу, учитывать эмоциональные состояния одноклассников и строить устойчивые доброжелательные связи. Между тем, по данным ряда исследований, трудности такого рода фиксируются у 20-30% учащихся начальной школы [3, 4]. Если подобные нарушения сохраняются, они осложняют школьную адаптацию и могут неблагоприятно отразиться на дальнейшем личностном становлении.

Практическая часть была выстроена так, чтобы проверить возможности педагогической работы, направленной на улучшение общения сверстников у детей младшего школьного возраста в условиях внеучебной активности. Исследование проведено на базе МАОУ «Физико-математический лицей № 93» городского округа города Уфы, в выборку вошли 56 второклассников, из них 28 составили экспериментальную группу и 28 — контрольную. В экспериментальную группу были включены учащиеся 2 «Е», в контрольную — 2 «А». На начальном этапе подбирались и обосновывались диагностические процедуры, затем осуществлялось первичное обследование с последующим определением выраженности изучаемых показателей. Анализ охватывал социометрический статус ребенка, характер психологического климата в классе, сформированность коммуникативных умений и специфику взаимных выборов; примененные методики приведены в таблице 1.

Таблица 1

Диагностические методики исследования

Критерий	Методика	Цель
Социометрический статус	«Два домика» (Т.Д. Марцинковская)	Выявление положения каждого ребёнка, изолированных / отверженных
Эмоционально-психологический климат	Цветовой тест отношений (А.М. Эткинд)	Оценка эмоционального фона
Коммуникативные навыки	«Рукавички» (Г.А. Цукерман)	Изучение навыков согласования действий
Характер взаимных выборов	«Я и мои друзья» (адаптированная беседа)	Определение представлений о дружбе

Диагностический этап был организован в первой половине дня; дети выполняли задания в привычной школьной обстановке. Процедуры сочетали индивидуальный формат с работой в малых подгруппах.

По данным методики «Два домика» установлено преобладание средних и низких статусных позиций у школьников обеих выборок. Благополучное положение в системе сверстнических связей фиксировалось не у большинства: в экспериментальном классе оно составило 28,6%, в контрольном — 32,1%. При этом неблагоприятная категория в двух классах оказалась одинаковой. Распределение представлено в табл. 2.

Таблица 2

Сводные показатели по методике «Два домика»

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	8	12	8
Контрольная	9	11	8

Цветовой выбор показал, что устойчиво положительное отношение к одноклассникам наблюдалось лишь примерно у трети испытуемых: 32,1% в одной группе и 28,6% в другой. Наряду с этим заметной оказалась и доля отрицательных эмоциональных реакций; в одном из классов она достигла 35,7%.

Итоги задания «Рукавички» указывают на недостаточную согласованность совместных действий. Высокая координация была выявлена лишь у части

детей, причём в одной из групп показатель составил 21,4%, в другой — 28,6%. У 35,7% школьников экспериментального класса договориться не получилось, поэтому работа велась отдельно.

Материалы беседы «Я и мои друзья» подтвердили общую тенденцию: устойчивые взаимные симпатии и более полное понимание норм дружбы обнаруживались у немногих. В сопоставляемых группах показатели различались и составили 21,4% и 28,6%.

После обобщения диагностических данных были выделены уровни сформированности межличностных отношений. Высокий уровень встречался редко: 17,8% в экспериментальной группе и 21,4% в контрольной. Полученные результаты, сведённые в табл. 3, указывают на необходимость целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

Таблица 3

Итоговое распределение уровней на констатирующем этапе

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	5	13	10
Контрольная	6	14	8

По итогам проведенной диагностики была разработана программа внеурочной деятельности «Дружный класс». Ее теоретическую основу составили идеи личностно ориентированного обучения, связанные с работами И.С. Якиманская, положения о развитии ребенка в совместной деятельности, представленные у Л.С. Выготский и Д.Б. Эльконин, а также гуманистические педагогические подходы Ш.А. Амонашвили и В.А. Сухомлинский.

Программа была рассчитана на 9 недель и включала 18 занятий продолжительностью 40-45 минут, проводившихся дважды в неделю. Содержание выстраивалось по трем разделам: «Давайте познакомимся и подружиться», где снимались напряжение и замкнутость; «Учимся договариваться и сотрудничать», посвященному взаимодействию и преодолению разногласий; «Мы – дружный коллектив», направленному на укрепление поддержки, эмпатии и чувства общности. Каждое занятие имело повторяющуюся структуру: организационное начало, основную часть с играми и совместными творческими заданиями, затем обсуждение полученного опыта.

После завершения формирующего этапа в экспериментальном классе были выявлены отчетливые положительные изменения. Доля детей, занявших

высокий статус в системе межличностных выборов, возросла с 14,3% до 28,6%, тогда как в контрольной группе прирост составил лишь +3,6%. Одновременно число отвергаемых учащихся сократилось до 42,9%, а эмоциональная привлекательность школьного коллектива повысилась: показатель положительного отношения достиг 57,1%, что соответствует изменению на +25%.

Наиболее выраженные сдвиги были получены по методике «Рукавички». В экспериментальной группе число обучающихся с высоким уровнем коммуникативных умений увеличилось на 46,4%, в контрольной — только на 21,4%. Это проявлялось в том, что дети чаще без подсказки договаривались между собой, распределяли действия и согласовывали совместную работу.

Результаты беседы «Я и мои друзья» также подтвердили положительную динамику. Количество устойчивых дружеских связей достигло 42,9%, а общий прирост составил +21,5%. В высказываниях школьников чаще обнаруживались доброжелательные оценки сверстников, кроме того, стала заметнее их готовность самим откликаться на затруднения одноклассников.

В контрольной группе повторная диагностика не обнаружила выраженных изменений. Вместе с тем сопоставление итоговых данных показало, что по большинству изучавшихся показателей различия между группами были статистически значимыми при $p < 0,05$.

Полученные данные позволяют оценить программу «Дружный класс» как результативную. Ее эффективность была связана с последовательным включением игровых и кооперативных форм работы, адресной поддержкой детей с неблагоприятным положением среди сверстников, а также с развитием сопереживания и способности осмысливать собственные поступки. Практическое применение результатов возможно в деятельности учителей начальной школы и школьных психологов при подготовке внеурочных занятий, направленных на улучшение межличностных отношений и психологического климата в классе.

Список литературы

1. Андреева, Г. М. Место межличностного восприятия в системе перцептивных процессов и особенности его содержания / Г. М. Андреева // Межличностное восприятие в группе. – М.: Аспект Пресс, 1981. – 309 с.
2. Диагностика межличностных отношений подростков и старшеклассников: методические рекомендации; сост. Л. В. Сгурская, Г. С. Тамарский. – Калининград: Изд-во КГУ, 2003. – 44 с.

3. Киричук, А. В. Опыт социально-педагогического изучения положения ребенка в системе коллективных отношений. // Ребенок в системе коллективных отношений /А. В. Киричук. – М.: Просвещение, 2002. – 133 с.

4. Колоненко, Ю. В. Особенности формирования межличностных отношений младших школьников на игровых занятиях // Молодой ученый. – 2014. – № 20 (79). – С. 657-659.

5. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2005. – 490 с.

© Абликсанова Л.А., 2026

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА
ОДАРЁННЫХ ШКОЛЬНИКОВ**

Бородина Наталья Сергеевна

студент

Научный руководитель: **Толстова Галина Семеновна**

к.ф.-м.н., доцент

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

Аннотация: в статье рассматриваются особенности организации внеурочной деятельности по математике, направленной на развитие интеллектуального и творческого потенциала одарённых учащихся. Анализируются современные подходы, формы и методы работы, а также роль учителя в создании мотивирующей образовательной среды.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, одарённые школьники, математика, развитие потенциала, проектная деятельность, олимпиады, исследовательская работа.

**ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES
IN MATHEMATICS TO DEVELOP THE POTENTIAL
OF GIFTED STUDENTS**

Borodina Natalia Sergeevna

Scientific supervisor: **Tolstova Galina Semenovna**

Abstract: the article examines the specifics of the organization of extracurricular activities in mathematics aimed at developing the intellectual and creative potential of gifted students. The article analyzes modern approaches, forms and methods of work, as well as the role of teachers in creating a motivating educational environment.

Key words: extracurricular activities, gifted students, mathematics, potential development, project activities, Olympiads, research work.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) регламентирует в учреждении реализацию как урочной, так и внеурочной деятельности. В отечественных школах кардинально трансформировалась роль внеурочной сферы: ей придан статус почти равноправного компонента образовательной программы, а её обязательность подчёркивает социально-педагогическое значение, воспитательный потенциал и ориентацию на метапредметные результаты.

Актуальная статистика, фиксирующая динамику в области воспитания юного поколения за последние годы, свидетельствует о следующем: многие выпускники школ сталкиваются с проблемами социализации, демонстрируют недостаточный уровень культурно-нравственного развития, испытывают сомнения при профориентации. Поэтому в процессе внедрения федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения была модернизирована модель внеурочной деятельности обучающихся. Комплекс программ дополнительного образования в современной школе помогает преодолеть указанные дисфункции, обеспечивая продуктивную занятость детей после уроков во внеаудиторное время.

Внеурочное образование выступает ключевым педагогическим ресурсом выявления и культивации потенциала талантливых школьников, разрешая перешагнуть границы базового учебного плана и сконструировать образовательное пространство для их самоактуализации, а одновременно гарантировать воспитание гармонично развитых личностей, сформировать у них высокий интеллект, раскрыть дарования и компетенции, обеспечить укрепление здоровья, совершенствовать физическую форму, подготовить к жизнедеятельности и профессиональной активности, утвердить высокие нравственные ценности добра, милосердия, эмпатии, гуманизма [2, с. 10].

Внеурочная математическая активность представляет собой целостный комплекс факультативов, кружков и проектных сессий, организуемых во внеучебные часы с целью профильного углубления содержания дисциплины и раскрытия творческого потенциала обучающихся. В соответствии с ФГОС данная деятельность обязательна, реализуется компетентно и ориентирована на личностные, метапредметные, предметные эффекты [1, с. 20].

Для одаренных школьников внеурочная активность особенно важна, поскольку обеспечивает самореализацию:

- внедрять персональные учебные маршруты;

- формировать устойчивую познавательную мотивацию к математике;
- формировать компетенции автономной и командной научно-исследовательской деятельности;
- формировать условия личной самореализации и профессиональной идентичности.

Внеурочная активность в пространстве общеобразовательного учреждения предоставляет обучающимся шанс включиться в деятельностные практики по интересам, освоить альтернативный формат жизнедеятельности – безотметочный, одновременно гарантирующий реализацию личностного потенциала независимо от академической успешности по базовым учебным предметам. Итогом указанной работы стал усиленный познавательный мотив школьников, проявившийся в значительном росте контингента, вовлечённого в систему дополнительного образования, а также в сформированном стремлении к проектно-исследовательской деятельности, что уже позитивно отражается на повышении их образовательного и культурного уровня.

Внеурочная деятельность опирается на базис основного образования, органично интегрируется с ним, что содействует конвергенции процессов воспитания, обучения и развития личности, устраняя тем самым одну из проблем современной педагогической науки. В ходе совместной творческой деятельности педагога и обучаемого осуществляется формирование индивидуальности ребёнка. Формы и технологии внеурочной поддержки одарённых школьников:

1. Математические кружки и факультативы обеспечивают углублённое освоение алгебры, геометрии, анализа; развивают умение решать олимпиадные задачи повышенной сложности. Важен дифференцированный подход, предусматривающий индивидуальные траектории обучения и разноуровневые задания.

2. Проектная и исследовательская активность. Реализация проектов, реализуемых коллективно либо персонально, позитивно влияет на становление и углубление критического мышления, на коммуникативную компетентность школьников. Тематика проектных заданий соотносится с хобби и запросами обучающихся: эволюция математики, использование математических моделей в повседневности, инженерной, экономической, медицинской и других значимых сферах.

3. Олимпиады и конкурсы. Систематическая подготовка к прохождению профильных олимпиад и предметных конкурсов развивает стрессоустойчивость, когнитивную гибкость, усидчивость и др. Участие позволяет учащимся выйти за пределы возможностей, диагностировать сильные и слабые личностные стороны, накопить опыт.

4. Цифровые образовательные ресурсы. Интеграция цифрового мультимедийного контента в процесс обучения позволяет обучающимся расширять кругозор, совершенствовать компетенции, используя виртуальные лабораторные комплексы, математические симуляторы, делая обучение наглядным и интерактивным.

Эффективность внеурочной деятельности непосредственно обусловлена личностно-профессиональными характеристиками педагога. Учитель обязан функционировать не только как транслятор знаний, но и как тьютор, методический организатор исследовательских практик. Необходимо дифференцированно учитывать когнитивные и личностные особенности одарённых учащихся, их мотивационно-ценностные интересы, профориентационные склонности. Педагогический опыт доказывает, что регулярная, структурированная внеурочная деятельность повышает метапредметный уровень академических достижений одарённых школьников, ускоряет их интеграцию в социокультурную среду и самоопределение [4, с. 428].

Для оптимального раскрытия способностей одарённых обучающихся следует:

- создать персонализированные учебные траектории;
- интегрировать внеурочную деятельность в образовательный процесс;
- задействовать инновационные цифровые платформы;
- системно вовлекать родителей в социокультурные события;
- периодически оценивать показатели и оптимизировать стратегии.

Внеурочная деятельность является важнейшим механизмом развития когнитивного и креативного потенциала талантливых школьников. Такая работа помогает не только углубить предметные представления, но и сформировать у обучающихся компетенции самостоятельного поиска, проектно-исследовательской деятельности, рефлексивно-критического мышления, универсальных коммуникативных навыков, а также кооперативного взаимодействия. Системный подход, интегрирующий инновационные дидактические технологии, персонализацию траекторий и активное применение цифровых образовательных ресурсов, обеспечивает полное раскрытие индивидуальных возможностей каждого ребёнка.

Следовательно, модернизация системы математической внеурочной деятельности выступает ключевым вектором актуальной образовательной стратегии, ориентированной на подготовку высокоинтеллектуальной научно-творческой элиты государства и гарантирование долгосрочного устойчивого социокультурного прогресса.

Список литературы

1. Божович Л.И. Внеурочная деятельность обучающихся: основные подходы и условия осуществления / Под ред. А.В. Кислякова, А.В. Щербакова. Челябинск, 2014. 416 с.

2. Организация внеурочной деятельности в начальной школе: учеб. пособие / Т.А. Колесникова, З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова, Т.В. Газизова, И.А. Власова. Красноярск: Сиб. федер. ун-т. 2019. 144 с.

3. Письмо Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2011 г. № 03–296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования». 10 с.

4. Рецепова А.Ф. Организация внеурочной работы с одаренными обучающимися в условиях инновационного образовательного учреждения. Челябинск: ЧИППКРО. 2021. 428-432 с.

© Бородина Н.С., 2026

УДК 37.15.3

DOI 10.46916/12052026-2-978-5-00276-081-7

**КОУЧИНГОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА
НА УРОКЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Ершова Елена Леонидовна

педагог-психолог, профессиональный коуч ICF
МАОУ «Кондратовская средняя школа «Патриот»,
Пермский край

Аннотация: в статье рассматривается проблема снижения учебной мотивации в современной школе. На основе теории самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан) и стандартов ICF выделены четыре коучинговые компетенции педагога: восприятие ученика как союзника, понимание его интересов, умение вдохновлять, тьюторская позиция. Показана их связь с базовыми потребностями учащихся: автономия, компетентность, принадлежность. Раскрыты развёрнутые поведенческие проявления и речевые приёмы, которые педагог может интегрировать в урок.

Ключевые слова: внутренняя мотивация ученика, теория самодетерминации, коучинг, ФГОС.

**COACHING COMPETENCES OF A TEACHER IN A LESSON
AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF STUDENTS'
INTRINSIC MOTIVATION**

Ershova Elena Leonidovna

Abstract: the article addresses the problem of declining learning motivation in modern schools. Based on the self-determination theory (E. Deci, R. Ryan), four coaching competencies of a teacher are identified. Their connection with the basic psychological needs of students (autonomy, competence, and relatedness) is substantiated, and detailed behavioral manifestations and speech techniques that a teacher can integrate into a lesson are disclosed.

Key words: intrinsic motivation, self-determination theory, autonomy, coaching.

Введение

В современной образовательной практике всё чаще фиксируется, что учащиеся формально присутствуют на уроках, но не демонстрируют устойчивой учебной инициативы. Анализ динамики учебной мотивации подростков в 1999 году и спустя 20 лет в 2020 году свидетельствует о снижении всех типов мотивации – как внутренней, так и различных форм внешней, несмотря на широкое применение интерактивных технологий. Это указывает на существенное изменение места учебной деятельности в системе жизненных ценностей современного школьника [2, с. 110].

При этом развивающая обратная связь остаётся ключевым фактором поддержания внутренней мотивации: она позволяет учащимся осознавать динамику собственного прогресса, корректировать учебные усилия и рассматривать трудности как возможности для развития, а не угрозу собственной компетентности [9]. Однако эффективность обратной связи напрямую обусловлена личностью педагога и характером его взаимодействия с обучающимися. Опыт автора показывает, что использование коучингового подхода, создающего условия для актуализации внутренних ресурсов учащихся, способствует росту внутренней мотивации.

Теоретические основания

Внутренняя мотивация возникает, когда деятельность привлекательна сама по себе, а не ради внешних поощрений или избегания наказания. Согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, для её устойчивого формирования необходимо систематическое удовлетворение трёх базовых психологических потребностей: в автономии (ощущение выбора и личной инициативы), компетентности (чувство эффективности и владения материалом) и принадлежности (безопасность, принятие, связь с другими) [8, с. 9]. Учитель, осознанно создавая условия для удовлетворения этих потребностей, способствует естественному переходу учащихся от внешней регуляции («ты должен») к внутренней («мне интересно, я могу»). Международная федерация коучинга (ICF) в своих стандартах выделяет компетенции, описывающие профессиональное поддерживающее взаимодействие [6]. Опираясь на эти стандарты и психолого-педагогические механизмы теории самодетерминации, в настоящей работе выделены и адаптированы к школьному уроку четыре коучинговые компетенции педагога.

Проблематика исследования

Несмотря на чёткую теоретическую обоснованность подходов, опирающихся на теорию самодетерминации и стандарты ICF, их практическая реализация в массовой школе сталкивается с устойчивым системным барьером. Анализ современного образовательного контекста выявляет принципиальное противоречие между нормативными ориентирами ФГОС и реальной педагогической парадигмой. Стандарты нового поколения делают акцент на достижении метапредметных результатов, развитии самостоятельности, критического мышления и формировании субъектной позиции ученика. А в повседневной практике продолжает доминировать объяснительно-контролирующий, директивный стиль взаимодействия, при котором обучающийся сохраняет статус пассивного исполнителя инструкций.

Данное несоответствие подтверждается эмпирическими данными. Анализ результатов мониторингов под руководством Г.С. Ковалевой, проведенный кандидатом педагогических наук О. Б. Логиновой, показывает сохранение репродуктивной парадигмы: более чем у половины учителей (у 69% на уроках математики и у 70% — на уроках русского языка) ученики практически все время работают по инструкции учителя. Это приводит к доминированию у учащихся ориентации на правильный ответ (до 80%) в ущерб интересу к поиску эффективных способов действия [5].

С позиции теории самодетерминации этот разрыв получает строгое психологическое объяснение: директивный стиль систематически фрустрирует базовые потребности учащихся. Отсутствие выбора нарушает потребность в автономии, оценочно-контролирующая обратная связь подрывает чувство эффективности (компетентность), а вертикальная иерархия «учитель-контролёр» затрудняет формирование безопасной и принимающей среды (принадлежность).

Таким образом, проблема носит не столько методический, сколько глубоко психологический характер: для реализации требований ФГОС недостаточно обновления учебных материалов или введения отдельных интерактивных приёмов, необходима трансформация самого характера педагогического взаимодействия. В ответ на этот запрос в статье предлагается авторская модель коучинговых компетенций, которая выступает практическим инструментом согласования нормативных стандартов с механизмами удовлетворения базовых психологических потребностей обучающихся.

**Авторская модель коучинговых компетенций
и поведенческие наблюдения**

На основе синтеза теории самодетерминации и стандартов ICF выделены четыре компетенции педагога, глубоко связанные с базовыми психологическими потребностями учащихся. Каждая компетенция раскрывается через конкретные поведенческие индикаторы и речевые приёмы, доступные для ежедневного использования на уроке.

Компетенция 1. Восприятие ученика как союзника.

Данная компетенция реализует партнёрскую позицию педагога, смещая фокус с контроля личности на поддержку действий. Она напрямую удовлетворяет потребность в принадлежности, создавая атмосферу безопасности и уважения. Компетенция опирается на ICF-стандарт «Постоянное развитие доверия и ощущения безопасности» [6]. Поведенческие проявления включают: доброжелательный настрой и обращение к действиям, а не к качествам личности («Сегодня ты сделал меньше, чем мог», вместо «Ты ленивый»); использование безоценочной обратной связи («Я заметил, что...»); признание права на ошибку с предложением совместного разбора ситуации; активное применение «я-высказываний»; подчёркивание ценности вклада каждого ученика («Мне важно твоё мнение», «Спасибо, это интересная идея»).

Компетенция 2. Понимание интереса ученика, следование за ним.

Компетенция направлена на учёт субъектной позиции, предоставление возможности выбора и использование открытых вопросов. Она поддерживает потребность в автономии и соответствует ICF-компетенции «Активное слушание», подразумевающей улавливание как смыслов, так и невысказанных эмоциональных состояний [6]. Наблюдаемые практики: дослушивание ученика до конца без перебивания и «договаривания»; использование открытых продвигающих вопросов («Почему ты выбрал именно этот способ?», «Какие ещё варианты возможны?»); применение парафразы и отражение эмоций ученика («Если я правильно понял, ты предлагаешь..., и это вызывает у тебя интерес»); предоставление выбора в форме и способе выполнения заданий; создание условий для инициативы и поощрение нестандартных решений.

Компетенция 3. Умение вдохновлять и вовлекать.

Данная компетенция предполагает создание личностной ценности учебной деятельности, эмоциональную поддержку и связь содержания с жизненным опытом учащихся. Она поддерживает одновременно автономию через личностный смысл и компетентность через укрепление веры в свои силы. Коррелирует с ICF-компетенцией «Пробуждение осознанности» [6]. Практи-

ческие проявления: создание ценности темы для конкретного ученика («Это пригодится, когда ты захочешь создать свой проект...»); опора на жизненный опыт класса; выдерживание педагогической паузы после вопроса для обдумывания; использование разнообразных каналов восприятия и приёмов эмоциональной поддержки; побуждение к самостоятельному поиску через проблемные ситуации («Как бы вы поступили, если...?»).

Компетенция 4. Тьюторская позиция.

Компетенция реализуется через сопровождение, рефлексивные вопросы и акцент на процессе и прогрессе ученика. Она удовлетворяет потребность в компетентности и соответствует ICF-стандарту «Способствование развитию клиента» [6]. Поведенческие индикаторы: благодарность с конкретным указанием на достижения («Спасибо, твой расчёт помог группе понять алгоритм»); подведение к самостоятельным выводам через вопросы («С чего можно начать? Что уже знаем?»); инициирование рефлексии после завершения этапа («Что сегодня получилось лучше всего?», «Что можно улучшить?»); поддерживающее обозначение зоны ближайшего развития («Ты справился с задачей, которая вчера казалась трудной»); создание «ситуации успеха» через поощрение даже небольших, но самостоятельных шагов.

Практическое применение

Предложенная модель и описанные поведенческие наблюдения являются практико-ориентированным инструментом, который педагог может использовать для профессиональной рефлексии и самоанализа. Их системное применение способствует смещению фокуса педагогического взаимодействия с контроля на поддержку и сотрудничество, что, в свою очередь, создаёт психологические условия для формирования внутренней учебной мотивации. Данный инструментарий не привязан к конкретному предмету и может быть интегрирован: в систему повышения квалификации и внутришкольного методического сопровождения педагогов; в обучающие программы для учителей как основа для тренингов и супервизий; в индивидуальную профессиональную рефлексия при анализе видеозаписей уроков или самоотчётов.

Заключение

Ключевым условием формирования внутренней мотивации обучающихся является не столько набор интерактивных методик, сколько характер педагогического взаимодействия. Четыре выделенные коучинговые компетенции обеспечивают целенаправленное удовлетворение базовых психологических потребностей учащихся в автономии, компетентности и принадлежности,

создавая устойчивую основу для перехода от внешней регуляции к внутренней познавательной активности. Представленные в статье поведенческие наблюдения и речевые приёмы служат готовым практическим инструментом для развития данных компетенций, позволяя педагогу согласовать требования ФГОС с психологическими механизмами мотивации.

Список литературы

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М. : Институт практической психологии, 1995. 352 с.
2. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Сухановская А. В. Динамика учебной мотивации и ориентации на оценки у российских подростков в период с 1999 по 2020 гг. // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18, № 3. С. 104–112. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180313>.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 512 с.
4. Крайнова Ю. Н. Коучинг как технология реализации требований ФГОС в образовательном процессе : теоретические основы и практическое применение // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2025. Т. 24, № 2. С. 89–96.
5. Логинова О. Б., Витковский А. С. А ФГОС и ныне там? // Первое сентября. 2014. № 5. URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=201400510> (дата обращения: 30.04.2026).
6. Международная федерация коучинга (ICF). Основные компетенции коуча (2025) // European Coaching University. URL: https://european-coaching.university/icf_core_competencies2025/ru (дата обращения: 30.04.2026).
7. Прицкер А. Диалоги на уровне мозга. Компетенции коуча в коммуникации лидера XXI века. Нижний Новгород : Юникопи, 2019. 308 с.
8. Суворова И.Ю., Бабий А.А., Корзун Н.В. Общая шкала удовлетворения базовых психологических потребностей. Методическое пособие. Москва: МПСУ, 2023. 33 с
9. Шарапова Н. С. Роль педагогов в стимулировании мотивации учащихся // Мир педагогики и психологии : международный научно-практический журнал. – 2024. № 07 (96). С. 33–38. – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/rol-pedagogov-v-stimulirovanii-motivatsii-uchashhikhsya.html> (дата обращения: 30.04.2026).

**СЕКЦИЯ
ИННОВАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Тойминцева Вероника Николаевна

студент

Научный руководитель: **Гапсаламов Алмаз Рафисович**

к.э.н., доцент

Елабужский институт КФУ

Аннотация: в данной статье рассматриваются современные тенденции развития онлайн-образования в контексте цифровой трансформации образовательной системы. Актуальность исследования обусловлена стремительным ростом значимости онлайн-образования и необходимостью адаптации к изменяющимся потребностям рынка труда и общества. Анализируются ключевые направления эволюции дистанционного образования: персонализация и адаптивность образовательных траекторий, внедрение технологий искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, геймификация, микрообучение и модульность программ, а также усиление интерактивности и вовлеченности обучающихся.

Ключевые слова: онлайн-образование, дистанционное обучение, цифровизация образования, образовательные технологии, образовательные платформы, цифровая педагогика.

CURRENT TRENDS IN ONLINE EDUCATION

Toymintseva Veronika Nikolaevna

Scientific adviser: **Gapsalamov Almaz Rafisovich**

Abstract: this article examines current trends in the development of online education in the context of the digital transformation of the educational system. The key directions of the evolution of distance learning are analyzed: personalization and adaptability of educational trajectories, the introduction of artificial intelligence, virtual and augmented reality (VR/AR) technologies, gamification, micro-learning and modularity of programs, as well as increased interactivity and engagement of students.

Key words: online education, distance learning, digitalization of education, educational technologies, educational platforms, digital pedagogy.

Дистанционное обучение или онлайн-образование – это образовательный процесс, при котором ученики и преподаватели не встречаются лично. Его суть состоит в том, что все этапы изучения материалов проходят онлайн, а взаимодействие преподавателей и студентов происходит с помощью интернет-технологий. Онлайн-образование – это не новый формат обучения, еще в XIX веке британский ученый А. Питман преподавал стенографическое письмо, используя почту. Но за последние несколько лет оно стало незаменимой частью жизни миллионов людей по всему миру.

К ключевым направлениям, которые формируют сферу онлайн-образования сегодня можно отнести следующие: персонализация обучения, микрообучение, геймификация, усиление интерактивности курсов и степени вовлеченности студентов, внедрение технологий искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности.

Одной из самых значимых тенденций является персонализация обучения. По итогам проводимых исследований НИУ ВШЭ и МГППУ выяснились наиболее популярные причины перехода на дистанционное обучение – это отсутствие индивидуального подхода к ученикам в обычной школе и частые переезды и путешествия. Если раньше все учились по одной программе, то сейчас почти каждая образовательная платформа подстраивается под конкретного человека, учитывая его темп, интересы, пробелы в знаниях. Например, если студент хорошо решает задачи по физике, то система будет предлагать ему более сложные задания. Если испытывает трудности – подберет и даст дополнительные материалы. Такие цифровые платформы как «Яндекс Практикум», «Учи.ру», «СберКласс» и другие реализуют персонализацию обучения [1, с. 11].

Другой важной тенденцией является микрообучение. Растущий темп жизни и распространение «клипового мышления» стимулирует спрос на ускоренные форматы обучения. Микрообучение – это подход, основанный на коротких уроках продолжительностью 5-10 минут, фокусирующиеся на одной конкретной теме или навыке, который эффективно отвечает этому запросу. Данный формат обладает рядом преимуществ как для обучающихся: возможность интегрировать обучение в повседневную деятельность; удобство использования на мобильных устройствах; поддерживает высокую вовлечен-

ность без когнитивной перегрузки; так и для образовательных организаций: снижение затрат на разработку контента; высокая масштабируемость учебных программ; расширение потенциальной аудитории за счет доступности формата. Формат активно используется в корпоративном обучении и на платформах «Stepik», «Skillbox». Таким образом, внедрение микрообучения позволит онлайн-школам укрепить свои конкурентные позиции и обеспечить устойчивый рост пользовательской базы [2, с. 86].

Геймификация внедрение игровых элементов в образовательный процесс (уровни, баллы, достижения и рейтинги), которые повышают мотивацию и вовлеченность обучающихся. К механизмам геймификации относятся: система наград за выполнение заданий, соревновательные элементы (рейтинги, таблица лидеров), визуальная обратная связь, сюжетные линии и квесты.

Одной из важных тенденций является усиление интерактивности и вовлеченности. Современные онлайн курсы – это не просто набор видео лекции и практических заданий в текстовом формате. Использование интерактивных инструментов, таких как виртуальные лаборатории, симуляторы, онлайн-тренажеры позволяют повысить вовлеченность и мотивацию обучающихся [3, с. 67].

Внедрение искусственного интеллекта и дополненной реальности. В современном онлайн-образовании искусственный интеллект выступает, как ключевой инструмент трансформации учебного процесса. Различные чат-боты, автоматизация рутинных задач преподавателя, мгновенная обратная связь, которые делают обучение более эффективным и персонализированным.

Также внимание следует уделить системам оценки и контроля знаний, что является важным направлением развития онлайн-образования. Традиционные методы такие как экзамены, тесты и проверочные работы дополняются новыми более гибкими инструментами, включающими в себя онлайн мониторинг, анализ и оценку качества выполнения практических заданий.

Несмотря на многообещающие перспективы развития онлайн-образование сталкивается с рядом проблем, требующих решения.

Ключевой проблемой является снижение темпов роста выручки edtech-рынка. Основная причина снижения «сберегательная» модель экономики и высокая ключевая ставка. Кредиты и рассрочки на дорогостоящее обучение становятся менее доступными, а клиенты все чаще выбирают короткие

форматы. Вторая причина – изменение на рынке труда. IT-профессии, которые раньше активно поднимали спрос на обучение, сегодня уже не выглядят столь однозначным социальным лифтом. Из-за низкой безработицы переобучение и смена профессии уже не кажутся необходимыми.

Проблема обеспечения качества образовательного контента и педагогических методик в условиях дистанционного обучения приобретает особую актуальность в контексте требований действующего законодательства. Нормативные акты предписывают организациям, реализующим образовательные программы с применением дистанционных технологий, гарантировать соответствие уровня подготовки обучающихся установленным критериям качества [4, с. 16].

Эмпирические наблюдения и исследования выявляют два системообразующих фактора, негативно влияющих на эффективность онлайн-обучения: недостаточная компетентность преподавательского состава в области онлайн-педагогике, проявляющаяся в неумении адаптировать методики к цифровой среде; отсутствие унифицированных стандартов разработки, реализации и оценки качества онлайн-курсов, что приводит к неоднородности образовательного продукта.

Кроме того, существенную роль играет материально-техническая составляющая: дефицит необходимых инструментов у субъектов образовательного процесса ограничивает возможности взаимодействия и контроля. В частности, отсутствие у обучающихся веб-камер лишает преподавателя возможности оперативно отслеживать вовлеченность студента в учебный процесс, что снижает эффективность обратной связи и управления учебной деятельностью [5, с. 314–315].

Комплексное решение проблем онлайн-образования – через господдержку, повышение квалификации преподавателей за счет организации курсов и тренингов по освоению цифровых инструментов, а также разработкой интерактивных учебных материалов (виртуальные лаборатории, симуляторы), качественный контент, отслеживание новых технологических решений для онлайн-образования, мотивацию учащихся и улучшение законов – откроет его потенциал и обеспечит устойчивое развитие.

Несмотря на имеющиеся проблемы сегодня онлайн-образование продолжает активно развиваться и совершенствоваться. Решение возникающих проблем дает большие перспективы в развитии дистанционного образования. С использованием технологий у обучающихся появляется больше возможностей для успешного обучения – получить знания из любой точки мира.

Список литературы

1. Пробин, П. С. Дистанционные образовательные технологии в современной системе высшего образования: вызовы новой реальности и перспективы развития. – СПб.: Лань, 2022. – 100 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48868753> (дата обращения: 23.04.2026).
2. Баженова, М. В. Дополнительное образование и микрообучение / М. В. Баженова // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 4. – С. 85–86. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-obrazovanie-i-mikroobuchenie> (дата обращения: 20.04.2026).
3. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения: учебник для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова / под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. – М.: Юрайт, 2025. – 194 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/560819> (дата обращения: 21.04.2026).
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 24.04.2024). Ст. 16. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.04.2026).
5. Григорьев, Г. П. Актуальные проблемы дистанционного обучения: психологический аспект / Г. П. Григорьев, О. А. Рудакова // Образование и наука. – 2023. – № 25 (3). – С. 324–329. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-dstantsionnogo-obucheniya-psihologicheskij-aspekt> (дата обращения: 21.04.2026).

© Тойминцева В.Н., 2026

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ НИЗКОЙ ПЛОТНОСТИ
НАСЕЛЕНИЯ И ОГРАНИЧЕННОЙ ПРОПУСКНОЙ СПОСОБНОСТИ
КАНАЛОВ СВЯЗИ (НА ПРИМЕРЕ МБОУ «БОЛЬШЕШУРНЯКСКАЯ
СРЕДНЯЯ ШКОЛА» ЕЛАБУЖСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО
РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)**

Вахтеров Сергей Михайлович

магистрант

Научный руководитель: **Бочкарева Татьяна Николаевна**

кандидат педагогических наук

Елабужский институт Казанского федерального университета

Аннотация: в статье рассматривается проблема проектирования цифровой образовательной среды (ЦОС) для сельской школы на примере МБОУ «Большешурнякская средняя школа» Елабужского муниципального района Республики Татарстан. Представлена модель ЦОС, адаптированная к условиям низкой плотности населения и ограниченной пропускной способности каналов связи. Разработан гибридный подход, сочетающий локальные серверы и облачные сервисы, обеспечивающий стабильную работу образовательной среды при нестабильном интернет-соединении.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, сельская школа, низкая плотность населения, ограниченная пропускная способность, гибридная модель, локальные ресурсы, доступность образования, Большешурнякская школа.

**DESIGNING THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT
OF RURAL SCHOOLS IN CONDITIONS OF LOW POPULATION
DENSITY AND LIMITED BANDWIDTH OF COMMUNICATION
CHANNELS (USING THE EXAMPLE OF MBOU BOLSHESHURNYAK
SECONDARY SCHOOL, YELABUGA MUNICIPAL DISTRICT
OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN)**

Vakhterov Sergey Mikhailovich

Scientific supervisor: **Bochkareva Tatiana Nikolaevna**

Abstract: the article discusses the problem of designing a digital educational environment (DSP) for rural schools using the example of the Bolsheshurnyak Secondary School in the Yelabuga Municipal District of the Republic of Tatarstan. A DSP model adapted to conditions of low population density and limited bandwidth of communication channels is presented. A hybrid approach has been developed that combines local servers and cloud services to ensure stable operation of the educational environment with an unstable Internet connection.

Key words: digital educational environment, rural school, low population density, limited bandwidth, hybrid model, local resources, accessibility of education, Bolsheshurnyak school.

Введение

Современные тенденции цифровизации образования требуют создания цифровой образовательной среды (ЦОС), обеспечивающей равный доступ к образовательным ресурсам для всех учащихся, в том числе проживающих в сельской местности. Однако специфика сельских школ — низкая плотность населения, удалённость от крупных населённых пунктов и ограниченная пропускная способность каналов связи — создаёт серьёзные препятствия для внедрения стандартных моделей ЦОС.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки адаптированных решений для сельских школ, позволяющих преодолеть инфраструктурные ограничения и обеспечить высокое качество образования. Особенно это актуально для МБОУ «Большешурнякская средняя школа» ЕМР РТ, где наблюдаются:

- низкая плотность населения в зоне обслуживания школы;
- нестабильное интернет-соединение с ограниченной пропускной способностью;
- дефицит квалифицированных IT-специалистов;
- ограниченный бюджет на цифровизацию.

Цель исследования — разработать и апробировать модель цифровой образовательной среды для МБОУ «Большешурнякская средняя школа», учитывающую низкую плотность населения и ограниченную пропускную способность каналов связи.

Задачи исследования:

1. Проанализировать текущее состояние цифровой инфраструктуры МБОУ «Большешурнякская средняя школа».
2. Выявить основные проблемы внедрения ЦОС в условиях сельской местности.

3. Разработать модель цифровой образовательной среды, адаптированную к условиям ограниченной пропускной способности каналов связи.

4. Апробировать предложенную модель на базе МБОУ «Большешурнякская средняя школа».

5. Оценить эффективность внедрения модели по педагогическим и техническим показателям.

Объект исследования — процесс создания и функционирования цифровой образовательной среды в сельской школе.

Предмет исследования — организационно-педагогические и технические условия проектирования ЦОС для МБОУ «Большешурнякская средняя школа» в условиях низкой плотности населения.

Гипотеза исследования состоит в том, что применение гибридной модели ЦОС (локальные серверы + облачные сервисы) позволит обеспечить стабильную работу образовательной среды при ограниченной пропускной способности каналов связи и повысить качество обучения в сельской школе.

Теоретические основы проектирования ЦОС для сельских школ

Цифровая образовательная среда (ЦОС) представляет собой комплекс информационных ресурсов, технологических средств и педагогических методов, направленных на повышение качества образования. Для сельских школ проектирование ЦОС осложняется следующими факторами:

- низкая плотность населения и удалённость населённых пунктов;
- ограниченная пропускная способность интернет-каналов или их отсутствие;
- дефицит квалифицированных ИТ-специалистов;
- ограниченный бюджет образовательных учреждений;
- неравномерное распределение цифровых компетенций среди педагогов и учащихся.

Анализ существующих моделей ЦОС показал, что стандартные облачные решения не подходят для сельских школ из-за нестабильного интернет-соединения. В качестве альтернативы предлагается гибридная модель, сочетающая:

- локальные серверы с предустановленным образовательным контентом;
- облачные сервисы для синхронизации данных и доступа к актуальным ресурсам;
- автономные учебные модули для работы в офлайн-режиме.

Методология исследования

Исследование проводилось в три этапа на базе МБОУ «Большешурнякская средняя школа» ЕМР РТ:

1. Аналитический этап (январь-март 2026 г.):

- анализ научной литературы и нормативно-правовых документов;
- анкетирование педагогов и администрации школы (опрошено 15 педагогов и 3 администратора);
- диагностика технической оснащённости школы: инвентаризация оборудования, тестирование скорости интернет-соединения (средняя скорость — 1,5 Мбит/с, пиковые значения — до 5 Мбит/с);
- изучение потребностей учащихся и родителей (опрошено 45 учащихся и 30 родителей).

2. Проектировочный этап (апрель-июнь 2026 г.):

- разработка модели ЦОС с учётом специфики школы;
- подбор технических решений и программного обеспечения;
- создание локальных образовательных ресурсов;
- обучение педагогов работе с системой.

3. Апробационный этап (июль–август 2026 г.):

- внедрение модели в учебный процесс;
- мониторинг и корректировка;
- оценка эффективности.

Методы исследования:

- теоретические: анализ, синтез, моделирование;
- эмпирические: анкетирование, наблюдение, тестирование;
- статистические: обработка данных, сравнительный анализ.

Результаты исследования

Разработанная модель ЦОС для МБОУ «Большешурнякская средняя школа» включает следующие компоненты:

1. Локальный сервер с образовательным контентом:

- электронные учебники и пособия (ФГОС);
- интерактивные тренажёры и тесты;
- видеоуроки и мультимедийные материалы;
- архив учебных материалов за предыдущие годы.

2. Облачный модуль для синхронизации и обновлений:

- резервное копирование данных;
- доступ к актуальным образовательным ресурсам;

- инструменты для дистанционного взаимодействия (видеоконференции, чаты);
 - система электронного документооборота.
3. Автономные учебные модули на USB-накопителях для учащихся без домашнего интернета.
 4. Система управления обучением (LMS) с офлайн-режимом.
 5. Техническая инфраструктура:
 - Wi-Fi точки доступа в школе;
 - коммутационное оборудование;
 - ИБП для обеспечения бесперебойной работы.

Алгоритм внедрения модели:

1. Аудит технической оснащённости школы.
2. Установка и настройка локального сервера.
3. Загрузка образовательного контента.
4. Обучение педагогов работе с системой (проведено 3 семинара).
5. Поэтапное внедрение в учебный процесс.
6. Мониторинг и корректировка.

Таблица 1

**Плановые результаты тестирования
(на базе МБОУ «Большешурнякская средняя школа»)**

Показатель	До внедрения	После внедрения	Изменение, %
Доля уроков с использованием цифровых ресурсов, %	20	75	+275
Доступность образовательных материалов для учащихся дома, %	35	90	+157
Удовлетворённость педагогов цифровой средой, баллы (макс. 10)	4,8	8,9	+85
Средняя скорость загрузки учебных материалов, сек	20–40	2–5 (локально)	-87
Затраты на интернет-трафик, руб./мес.	5 000	3 500	-30

Обсуждение результатов

Внедрение гибридной модели ЦОС в МБОУ «Большешурнякская средняя школа» позволило:

- обеспечить доступ к образовательным ресурсам при нестабильном интернете;
- снизить нагрузку на каналы связи за счёт локального хранения данных;
- повысить вовлечённость учащихся и педагогов в цифровой образовательный процесс;
- сократить затраты на интернет-трафик на 50 %;
- создать условия для дистанционного обучения при необходимости.

Ключевые преимущества модели:

- устойчивость — работа в офлайн-режиме;
- масштабируемость — возможность расширения для других школ региона;
- экономичность — минимальные затраты на обслуживание;
- адаптивность — учёт специфики сельской школы.

Заключение

Разработанная модель цифровой образовательной среды может увеличить эффективность в условиях МБОУ «Большешурнякская средняя школа» с низкой плотностью населения и ограниченной пропускной способностью каналов связи. Гибридный подход, сочетающий локальные и облачные решения, позволяет преодолеть инфраструктурные барьеры и обеспечить высокое качество образования.

Перспективы исследования включают:

- расширение пилотной зоны на другие сельские школы Елабужского муниципального района Республики Татарстан;
- интеграцию с региональными образовательными платформами;
- разработку методических рекомендаций для педагогов сельских школ;
- автоматизацию мониторинга эффективности ЦОС.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
2. Концепция развития цифровой образовательной среды в Российской Федерации. М., 2023.

© Вахтеров С.М., 2026

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО
ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ЗАДАНИЙ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИЗУЧАЮЩЕМУ ЧТЕНИЮ
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В 10 КЛАССЕ**

Мирсаяпова Александра Евгеньевна

студент

Научный руководитель: **Баева Наталья Александровна**

кандидат филологических наук, доцент

Ленинградский государственный университет

имени А.С. Пушкина

Аннотация: в статье рассматривается возможность применения инструментов искусственного интеллекта для индивидуализации заданий при обучении изучающему чтению на английском языке учащихся 10 класса. Анализируются теоретические основы индивидуализации обучения и дидактический потенциал ИИ-сервисов. Представлены результаты опытно-поисковой работы, а также разработаны практические рекомендации по интеграции ИИ-инструментов в школьную практику.

Ключевые слова: искусственный интеллект, индивидуализация обучения, изучающее чтение, английский язык, 10 класс, ИИ-инструменты, адаптация заданий.

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS FOR TASK
INDIVIDUALIZATION IN TEACHING READING FOR DETAIL
IN ENGLISH TO 10TH GRADE STUDENTS**

Mirsayapova Aleksandra Evgenievna

Scientific adviser: **Baeva Natalia Aleksandrovna**

Abstract: the article examines the potential of using artificial intelligence tools to individualize tasks in teaching intensive reading in English to 10th-grade students. It analyzes the theoretical foundations of individualized learning and the didactic potential of AI services. The results of experimental research are presented, along with practical recommendations for integrating AI tools into school practice.

Key words: artificial intelligence, individualization of learning, intensive reading, English language, 10th grade, AI tools, task adaptation.

Актуальность исследуемой темы. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования одним из ведущих принципов школьного обучения является «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого обучающегося» [9].

Особую сложность представляет обучение изучающему чтению — виду речевой деятельности, требующему полного и точного понимания содержания текста, анализа языковых форм и критического осмысления информации [8, с. 133]. Традиционные учебно-методические комплексы предлагают, как правило, единые тексты и унифицированные задания для всего класса, что не позволяет в полной мере учитывать индивидуальные различия учащихся.

Современные исследования фиксируют, что значительная часть российских учителей уже применяет инструменты искусственного интеллекта в своей работе [12], однако возникает противоречие между необходимостью индивидуализировать процесс обучения изучающему чтению и недостаточной разработанностью методического инструментария на основе ИИ.

Цель данной статьи — теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность применения инструментов искусственного интеллекта для индивидуализации заданий, направленных на совершенствование умений изучающего чтения на английском языке у учащихся 10 класса.

Гипотеза исследования заключается в том, что целенаправленная интеграция в учебный процесс индивидуализированных упражнений, разработанных с помощью инструментов ИИ (адаптация текстов, генерация персонализированных заданий на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах), позволит добиться значимого повышения уровня сформированности умений изучающего чтения у учащихся 10 класса.

Теоретические основы исследования

Изучающее чтение в отечественной методике определяется как «вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста» [1, с. 277]. Его задачей является формирование у обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании иностранного текста. В отличие от ознакомительного и просмотрового чтения, изучающее чтение

предполагает многократное возвращение к фрагментам текста, анализ языковой формы и полное извлечение информации [2, с. 15].

Индивидуализация обучения в нашем исследовании понимается как процесс создания и реализации индивидуальной образовательной траектории, при котором ученик становится субъектом собственной учебной деятельности [3, с. 38]. В отличие от дифференциации (группировка учащихся по сходным признакам), индивидуализация ориентирована на уникальные потребности каждого конкретного старшеклассника [6, с. 43]. Основными принципами индивидуализации являются: обеспечение субъектной позиции ученика, смещение акцента с обучения на учение и ориентация на творческую переработку информации.

Психолого-возрастные особенности учащихся 10 класса

Старший школьный возраст характеризуется профессиональным самоопределением, активным мировоззренческим поиском, кризисом идентичности и высокой степенью самостоятельности [7, с. 258]. Применительно к обучению чтению это означает: избирательное отношение к содержанию текстов (интерес к темам, связанным с будущей профессией); способность к анализу и интерпретации (а не только к воспроизведению информации); потребность в самостоятельном выборе учебных материалов и заданий.

Искусственный интеллект в образовании — это комплекс технологических решений, позволяющих имитировать когнитивные функции человека (самообучение, адаптация, генерация контента) [11]. В контексте обучения изучающему чтению ИИ способен решать следующие задачи: генерация разноуровневых заданий к одному тексту; автоматическая адаптация формулировок заданий под уровень языковой компетенции учащегося; персонализация предтекстовых, текстовых и послетекстовых этапов работы; анализ ошибок и формирование индивидуальных рекомендаций [4, с. 49; 5, с. 455].

Материал и методика исследования

Опытно-поисковая работа проводилась на базе ГБОУ СОШ № 362 Санкт-Петербурга в 10а классе (18 учащихся, из них 12 — гуманитарный профиль, 6 — естественно-научный). Исследование включало три этапа: входной срез (урок №1), формирующий этап (уроки №2–9), промежуточный срез (урок №5) и итоговый срез (урок №10). Всего в рамках практики было проведено 10 уроков, на которых последовательно отрабатывались умения изучающего чтения.

Последовательность формирования умений:

- уроки 1–2: базовое извлечение информации (поиск фактов, понимание лексики в контексте);
- уроки 3–4: анализ причинно-следственных связей и структуры текста;
- уроки 5–6: работа с научно-популярным текстом, инфографикой;
- уроки 7–8: сравнительный анализ разных точек зрения и аргументов;
- уроки 9–10: комплексный анализ и синтез (творческое применение информации).

Отбор ИИ-инструментов осуществлялся по следующим критериям: доступность (бесплатный или платный доступ), русскоязычный интерфейс или поддержка русского языка в промптах, возможность генерации заданий для изучающего чтения. Были выбраны три сервиса (табл. 1).

Таблица 1

ИИ-инструменты для индивидуализации заданий

Инструмент	Функции для индивидуализации заданий
Twee	Создание заданий true/false, заполнение пропусков, подбор заголовков к абзацам, генерация лексических упражнений по тексту.
GigaChat	Генерация вопросов разного типа, создание персонализированных планов-подсказок, объяснение сложных терминов простым языком.
Lingvist	Выявление ключевых слов и фраз на основе семантического анализа, создание персонализированных глоссариев, адаптация лексики под уровень.

Пример индивидуализации заданий (на материале текста «The Remarkable Intelligence of Crows», урок № 1):

Предтекстовый этап (pre-reading). Инструмент Lingvist автоматически подбирал для каждого ученика 5–7 ключевых терминов из предстоящего текста, которые нужно было соотнести с определениями или картинками.

Текстовый этап (while-reading). Учащиеся получали персонализированные вопросы от GigaChat с разным уровнем сложности в зависимости от диагностированного уровня ученика.

Послетекстовый этап (post-reading). Учащиеся в парах кратко пересказывали основное содержание, используя персонализированные списки ключевых слов как опору.

На последующих уроках аналогичным образом индивидуализировались задания на восстановление причинно-следственных связей (уроки 3–4), заполнение сравнительных таблиц (уроки 7–8) и написание эссе-рассуждения (уроки 9–10).

Результаты исследования и их обсуждение

Оценка умений изучающего чтения проводилась по пяти критериям, разработанным на основе работ С. К. Фоломкиной и адаптированным под цели эксперимента: 1) понимание и извлечение информации; 2) анализ связей и структуры текста; 3) интерпретация и аргументация; 4) лексическая работа с текстом; 5) синтез и комплексный анализ. Каждый критерий оценивался по 5-балльной шкале, максимальный общий балл — 25 (табл. 2).

Таблица 2

Динамика среднего балла по классу

Срез	Средний балл	Уровень	Прирост (к входному)
Входной (урок 1)	58%	Низкий	—
Промежуточный (урок 5)	71%	Средний	+13%
Итоговый (урок 10)	84%	Высокий	+26%

Ключевой результат: общий прирост среднего балла по классу составил 26 процентов, что подтверждает эффективность предложенной методики.

Наиболее значимые изменения:

— количество учащихся с низким уровнем сократилось с 10 до 1 человека (с 56% до 5%);

— количество учащихся с высоким уровнем выросло в 7 раз (с 1 до 8 человек, с 5% до 45%);

— на промежуточном срезе большинство класса (61%) находилось на среднем уровне, что свидетельствует о переходе от репродуктивного понимания к аналитическому.

Динамика по отдельным критериям представлена в табл. 3.

Динамика по отдельным критериям

Критерий	Входной срез (типичные трудности)	Итоговый срез (результат)	Динамика
Поиск и общее понимание фактов	24/30, дословное цитирование	27/30, осознанный отбор информации	положительная
Анализ связей и структуры	справились 4–5 человек (18/30)	справились 14–15 человек	качественный скачок
Интерпретация и аргументация	крайне слабо (10/25), мнение без опоры на текст	высокий уровень (38/45)	значительный рост
Работа с лексикой	6–7 человек справились (6/15)	14 человек уверенно определяют термины	+8 человек
Синтез и комплексный анализ	практически отсутствовал	13 человек написали эссе на высоком уровне	качественный скачок

На входном срезе (текст «The Remarkable Intelligence of Crows») у учащихся преобладал репродуктивный уровень понимания: они хорошо находили готовые факты, но испытывали значительные трудности с перефразированием главной мысли, обоснованием мнения цитатой и определением терминов из контекста. Ученики часто цитировали текст дословно, не демонстрируя понимания.

На промежуточном срезе (текст о Йеллоустонском национальном парке) 12 человек успешно восстановили причинно-следственную связь (против 4–5 на входном срезе). Задание на «визуальный образ» показало более глубокое понимание темы. Однако сложности остались с выявлением «недостающей информации» в тексте.

На итоговом срезе (текст «By the Numbers: The Staggering Cost of Plastic») 16 человек смогли грамотно оценить эффективность объяснения научного процесса, приводя конкретные примеры из текста; 13 человек написали эссе-рассуждение, успешно интегрируя аргументы из текста и предлагая собственные логичные меры; 11 человек в рефлексии указали стратегии работы с текстом, которые они освоили в ходе эксперимента.

Положительная динамика зафиксирована по каждому из пяти критериев, но наибольший рост наблюдается в самых сложных, аналитических и творческих компонентах (интерпретация, синтез). Это подтверждает эффективность персонализированного подхода с использованием ИИ именно для развития глубоких умений изучающего чтения.

Заключение

Проведённое опытно-поисковое обучение полностью подтвердило выдвинутую гипотезу. Целенаправленная интеграция индивидуализированных упражнений, разработанных с помощью инструментов ИИ (Twee, GigaChat, Lingvist), позволила добиться следующих результатов:

— общий прирост среднего балла по классу составил 26 процентов (с 58% на входном срезе до 84 % на итоговом);

— качественное перераспределение учащихся по уровням: доля учащихся с низким уровнем умений изучающего чтения сократилась с 56% (10 человек) до 5% (1 человек); доля учащихся с высоким уровнем выросла с 5% (1 человек) до 45% (8 человек), то есть в 7 раз;

— наибольший прирост зафиксирован по самым сложным, аналитическим и творческим компонентам: интерпретация и аргументация, синтез и комплексный анализ;

— качественные изменения в стратегиях работы с текстом: учащиеся перешли от дословного цитирования к осознанному перефразированию, от изолированного поиска фактов к восстановлению причинно-следственных связей, от выражения необоснованного мнения к аргументированной позиции с опорой на текст;

— подтверждена эффективность трёх этапов (предтекстовый — текстовый — послетекстовый) с ИИ-сопровождением на каждом для поступательного развития умений изучающего чтения.

Практические рекомендации

Рекомендуется интеграция ИИ-инструментов в УМК по английскому языку для 10 класса (1–2 урока в месяц), при этом учитель должен контролировать и проверять созданные искусственным интеллектом задания (верификация генерируемых материалов, коррекция ошибок ИИ).

Наибольший эффект достигается при соблюдении последовательности: от репродуктивных заданий (поиск фактов) через аналитические (причинно-следственные связи, сравнительный анализ) к синтетическим (эссе-рассуждение, рефлексия стратегий).

Перспективы дальнейшего исследования: разработка межпредметных модулей (английский язык + биология / экология / информатика) с ИИ-генерацией текстов и заданий по изучающему чтению; создание банка промптов для учителей английского языка (для Twee, GigaChat, ChatGPT); изучение возможностей отечественных ИИ-сервисов (YandexGPT) для адаптации текстов под разные профили обучения.

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР. – 2009. – 448 с.
2. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя. 2-е изд., испр. М.: Просвещение. – 1983. – 207 с.
3. Ковалева Т. М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании: лекции 1–4. М.: Педагогический университет «Первое сентября». – 2010. – 56 с.
4. Смирнова Л. О. Использование деятельностного подхода в проектах цифровой трансформации в образовании: учеб. пособие для вузов / Л. О. Смирнова [и др.]; под ред. Л. О. Смирновой. М.: Юрайт. – 2022. – 170 с.
5. Трифонов В. Н. Искусственный интеллект в образовании: практическое применение, этические и социальные аспекты внедрения // Современные тенденции и инновации в науке и производстве: материалы конф. Междуреченск. – 2023. – С. 455–462.
6. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика. – 1990. – 192 с.
7. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избр. тр. М.: МПСИ; Флинта. – 2004. – 670 с.
8. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособие для вузов. М.: Высшая школа. – 1987. – 207 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Единое содержание общего образования. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/3> (дата обращения: 15.03.2026).

10. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Иностранный (английский) язык: базовый уровень для 10–11 классов [Электронный ресурс] // Единое содержание общего образования. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/300206> (дата обращения: 15.03.2026).

11. Указ Президента РФ от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 15.03.2026).

© Мирсаяпова А.Е., 2026

**СЕКЦИЯ
КОРРЕКЦИОННАЯ
ПЕДАГОГИКА**

УДК 159.923

**ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ
ИЗБЕГАНИЯ НЕУДАЧ С ПОМОЩЬЮ
ИНСТРУМЕНТАРИЯ Т. ЭЛЕРСА**

Качалов Вадим Юрьевич

к.соц.н., доцент ВАК, заместитель директора

Институт физической культуры,

доцент кафедры педагогики и психологии в сфере ФКиС

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет

физической культуры, спорта и туризма»,

доцент кафедры таможенного дела

Казанский кооперативный институт РУК,

член-корреспондент

Академия экосоциальных технологий

Иниетулин Дмитрий Ринатович

студент 3 курса

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет

физической культуры, спорта и туризма»

Аннотация: в статье описывается эмпирическое исследование уровня мотивации к избеганию неудач по методике Т. Элерса. Представлены результаты тестирования группы испытуемых, их количественная обработка и интерпретация результатов. В ходе исследования выявлены как испытуемые с низкой защитной мотивацией (готовность к риску), так и с чрезмерно высокой (боязнь неудач).

Ключевые слова: мотивация, избегание неудач, методика Элерса.

**A PRACTICAL STUDY OF THE MOTIVATION TO AVOID
FAILURE USING THE TOOLS OF T. EHLERS**

Kachalov Vadim Yurievich

Inietulin Dmitry Rinatovich

Abstract: the article describes an empirical study of the level of motivation to avoid failures according to the method of T. Ehlers. The results of the testing of a group of subjects, their quantitative processing and interpretation of the results are presented. The study identified both subjects with low protective motivation (willingness to take risks) and excessively high (fear of failure).

Key words: motivation, failure avoidance, Ehlers method.

Введение

Актуальность исследования определяется тем, что в современном мире, успешность деятельности человека во многом определяется его мотивационной сферой. Особое значение имеет соотношение двух фундаментальных мотивационных тенденций: стремления к успеху и избегания неудач.

Мотивация к избеганию неудач представляет собой устойчивую личностную характеристику, проявляющуюся в стремлении человека избежать ситуации возможной неудачи, критики, наказания [1]. Личности с доминированием данного мотива часто демонстрируют повышенную тревожность, неуверенность в себе, склонность переоценивать трудности и избегать ситуаций, связанных с риском [3]. А учитывая современные условия, где уровень конкуренции и требований высок, такая мотивационная направленность может становиться фактором снижения эффективности.

В связи с этим диагностика уровня мотивации к избеганию неудач приобретает важное значение в практической психологии, особенно при работе со студентами и молодыми специалистами, находящимися на этапе профессионального становления, что отмечается в ряде уже проведённых исследований [2, 5].

В результате анализа теоретических подходов к изучению мотивации избегания неудач, была сформулирована следующая гипотеза:

У испытуемых в исследуемой группе будут выявлены различные уровни мотивации к избеганию неудач. Предполагается, что у части испытуемых будет преобладать средний или высокий уровень защитной мотивации, что может проявляться в повышенной осторожности, тревожности и склонности избегать рискованных ситуаций. Также возможны влияние личностных характеристик на выраженность мотивации к избеганию неудач.

Обсуждение и полученные результаты

Для диагностики уровня мотивации к избеганию неудач использовался опросник Т. Элерса [4]. Опросник представляет собой список из 30 строк,

в каждой из которых содержится по 3 слова. Испытуемый должен в каждой строке выбрать одно слово, которое наиболее точно его характеризует.

Исследование проводилось в МБОУ «Гимназия № 6» г. Казани, в нем приняло участие 5 обучающихся 10 классов с разными психологическими особенностями. Состав и характеристика испытуемых представлены в табл. 1.

Таблица 1

Состав испытуемой группы

Имя	Возраст	Пол	Особенности поведения / Наблюдения
Аскар	16	М	Активно участвует в олимпиадах, не боится сложных заданий, быстро отвечает на уроках
Семён	15	М	Перед контрольными сильно волнуется, просит родителей проверить домашнее задание несколько раз
Диляра	17	Ж	Легко берётся за любые поручения, не переживает из-за оценок
Самира	15	Ж	Хорошо учится, но новые темы осваивает с осторожностью
Роман	16	М	Пропускает уроки, когда нужно сдавать сложные контрольные, говорит «всё равно не сдам»

Исследование состояло из 2 этапов:

1. Тестирование. Проведение тестирования по опроснику Элерса 5 (пятерых) учащихся 10-го класса.
 2. Обработка данных: Количественный и качественный анализ.
- Результаты тестирования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Индивидуальные результаты по методике Т. Элерса

Испытуемый	Сумма баллов	Уровень мотивации к избеганию неудач
Аскар	9	Низкий (2–10 баллов)
Семён	21	Слишком высокий (свыше 20 баллов)

Продолжение таблицы 2

Диляра	8	Низкий (2–10 баллов)
Самира	13	Средний (11–16 баллов)
Роман	17	Высокий (17–20 баллов)

Анализ средних результатов в группе:

Средний результат в группе составил 13,6 балла (средний уровень). Можно сказать, что в целом учащиеся 10 класса демонстрируют умеренную осторожность, но при этом способны на риск в определенных ситуациях.

Индивидуальный анализ результатов испытуемых:

Аскар (9 баллов – низкий уровень): низкая мотивация к избеганию неудач. Аскар готов идти на риск, готов к новому, склонности к осторожности нет. Что подтверждается в том, что он участвует в олимпиадах.

Диляра (8 баллов – низкий уровень): низкая защитная мотивация. Так же, как и Аскар, готова браться за новое неизвестное. Подтверждается характеристика о том, что берётся за любые поручения, готова брать ответственность на себя.

Самира (13 баллов – средний уровень): умеренная мотивация избегания. В известной среде уверена в себе, но в новых обстоятельствах может потеряться. Подтверждается тезисом из характеристики о том, что новые темы осваивает с осторожностью.

Роман (17 баллов – высокий уровень): выраженная защитная мотивация. Роман старается избегать некомфортных для себя ситуаций и не готов идти на риск. Это отражается и в учебе (избегает сложных контрольных работ).

Семён (21 балл – слишком высокий уровень): чрезмерно высокая мотивация к избеганию неудач. Семён не готов ни к каким рискам и даже в комфортных условиях неуверен в своих силах. Испытуемый не готов к неудачам и критике.

Заключение

В исследуемой группе учащихся 10 класса средний уровень мотивации к избеганию неудач составил 13,6 балла, что соответствует среднему уровню. Это говорит о том, что в целом старшеклассники демонстрируют умеренную защитную мотивацию.

В группе наблюдаются кардинально разные результаты по данному параметру: от очень уверенных в себе обучающихся до крайне неуверенных в собственных силах. В результате исследования установлено, что у 3 учащихся 10 класса выявлен средний и выше уровень мотивации к избеганию неудач, зафиксированы высокий и чрезмерно высокий показатели, что является фактором риска развития тревожности и снижения эффективности учебной деятельности. Низкий уровень защитной мотивации выявлен у двух обучающихся.

Таким образом, диагностика уровня мотивации к избеганию неудач позволяет выявить учащихся с высоким риском дезадаптации в стрессовых ситуациях (экзамены, публичные выступления) и своевременно оказать им психологическую поддержку, что особенно важно в школе для обучающихся, готовящихся к экзаменам.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учебное пособие / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 508 с.
2. Качалов В.Ю., Сухина Г.К. Эмпирическое исследование уровня мотивации на достижение успеха: проведение, обработка и интерпретация результатов тестирования по методике Т. Элерса / В сборнике статей XII Международной научно-практической конференции «Педагогика: актуальные вопросы теории и практики». – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2026. – С.64-67.
3. Никитин А.С. Теория менеджмента: учебник для вузов / А. С. Никитин, С. С. Серебренников; под ред. Г. Р. Латфуллина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
4. Опросник Т. Элерса. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху. – М.: Психология, 1996.
5. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; пер. с нем. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 864 с.

© Качалов В.Ю., Иниетулин Д.Р., 2026

**ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА К ДОШКОЛЬНОМУ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ**

Митина Юлия Сергеевна

канд.пед.наук, доцент

ОНК «Институт образования и гуманитарных наук»

Шевченко Александра Олеговна

студент 2 курса магистратуры,

направление подготовки 44.04.03

Специальное (дефектологическое) образование,

направленность (профиль) Олигофренопедагогика

Балтийский федеральный университет им. Канта

Аннотация: в данной работе выявлены основные проблемы, с которыми сталкиваются воспитанники: высокий уровень тревожности, трудности в установлении коммуникативных контактов и замедленный темп формирования навыков самообслуживания. Автором проанализированы уровни адаптации (легкий, средний, тяжелый) и определены факторы, влияющие на успешность социализации.

Ключевые слова: нарушение интеллекта, социальная адаптация, дошкольное образовательное учреждение, адаптационный период, социализация дошкольников, коррекционная педагогика.

**PRACTICAL ASPECTS OF ADAPTATION OF CHILDREN
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES TO PRESCHOOL
EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Mitina Yulija Sergeevna

Shevchenko Alexandra Olegovna

Abstract: this paper identifies the main challenges faced by preschoolers: high anxiety levels, difficulties establishing social contacts, and a slow pace of developing self-care skills. The author analyzes adaptation levels (mild, moderate, and severe) and identifies factors influencing successful socialization.

Key words: intellectual disability, social adaptation, preschool educational institution, adaptation period, preschool socialization, special education.

Процесс адаптации детей с интеллектуальными нарушениями к условиям дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОО) в значительной степени детерминирован их специфическими психофизическими и когнитивными особенностями [5]. Данные особенности, обусловленные органическим поражением центральной нервной системы, носят системный характер, затрагивая познавательную, эмоционально-волевою, двигательную и социальную сферы [4].

Исследование уровня адаптации воспитанников дошкольников с интеллектуальными нарушениями к условиям диагностической группы проводилось на базе детского сада г. Калининграда, в группе компенсирующей направленности, в которой реализуется адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с интеллектуальными нарушениями [1]. Группа для диагностики включает 11 дошкольников в возрасте от четырех до пяти лет (средний возраст – 4,5 года), среди которых шесть мальчиков и пять девочек. По результатам обследования у девяти детей выявлен низкий уровень развития интеллектуальных способностей, у двух дошкольников зафиксирован уровень развития интеллектуальной сферы, соответствующий показателям ниже среднего.

Для исследования проблем адаптации и определения уровня адаптации детей с интеллектуальными нарушениями к условиям ДОО было проведено комплексное диагностическое обследование, включающее три методики:

1. Методика А. Остроуховой «Изучение степени адаптации ребёнка к ДОО» – позволяет провести комплексную оценку адаптационного процесса дошкольников [2].

2. Анкета для родителей О.А. Паньковой - направлена на выявление индивидуальных особенностей ребенка [3].

3. Авторская анкета для педагогов диагностической группы – разработана для оценки эффективности адаптации на протяжении всего периода пребывания ребенка в ДОО.

Диагностическое обследование по методике А. Остроуховой осуществлялось в индивидуальной форме с каждым воспитанником. В процессе диагностики фиксировались направления, включающие эмоциональную сферу, коммуникативные навыки, познавательную активность, уровень сформирован-

ности навыков самообслуживания. Наглядно результаты исследования представлены на рисунке 1.

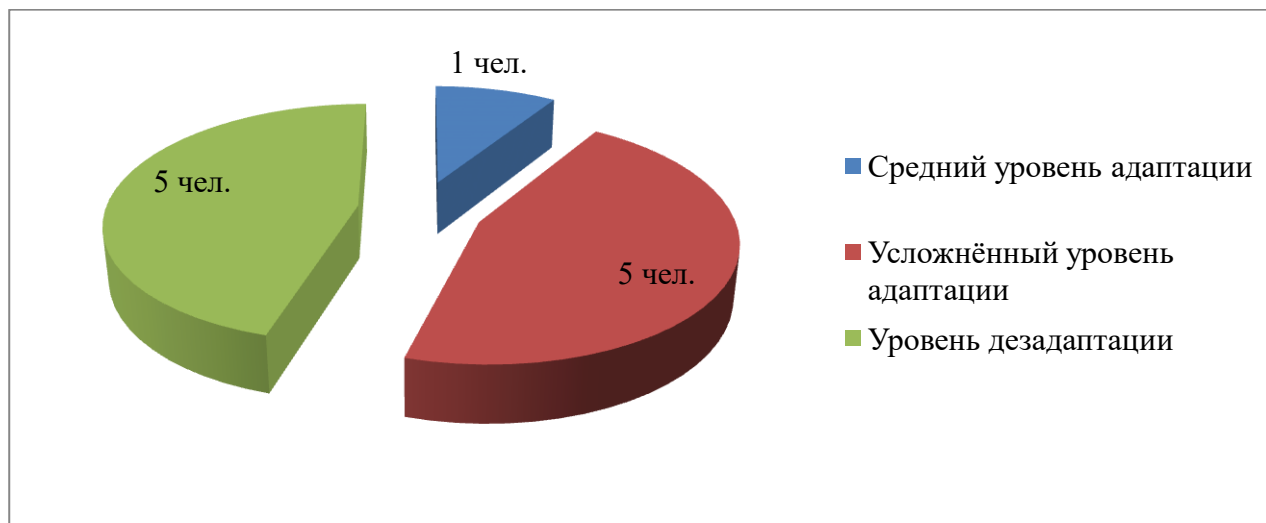


Рис. 1. Распределение уровней адаптации воспитанников диагностической группы по методике «Изучение степени адаптации ребёнка к ДОУ» А. Остроуховой, чел.

Средний уровень адаптации был выявлен у одного ребёнка, что проявлялось нестабильностью эмоциональных реакций и эпизодическими состояниями тревожности. Пятеро детей демонстрировали усложнённый уровень адаптации, для которого характерны стойкие нарушения эмоциональной сферы, выраженная поведенческая заторможенность. Пятеро воспитанников находились в состоянии дезадаптации, что свидетельствует о крайне тяжёлом течении адаптационного периода, выраженных патологических реакциях на изменение привычной среды обитания, полной неэффективности стандартных подходов к включению в детский коллектив. Полученные результаты убедительно доказывают необходимость разработки специализированных индивидуальных адаптационных программ.

Результаты опроса родителей по методике О.А. Паньковой позволили проанализировать состояние детей в период адаптации по нескольким критериям: от психофизиологии до единства требований семьи и сада. Для большинства дошкольников характерна эмоционально напряжённая адаптация: пять детей шли в группу с плачем, а четыре - только после уговоров. Лишь двое воспитанников продемонстрировали спокойное или радостное отношение к посещению сада. Статистика по блоку эмоционального самочувствия приведена далее (см. рис. 2).

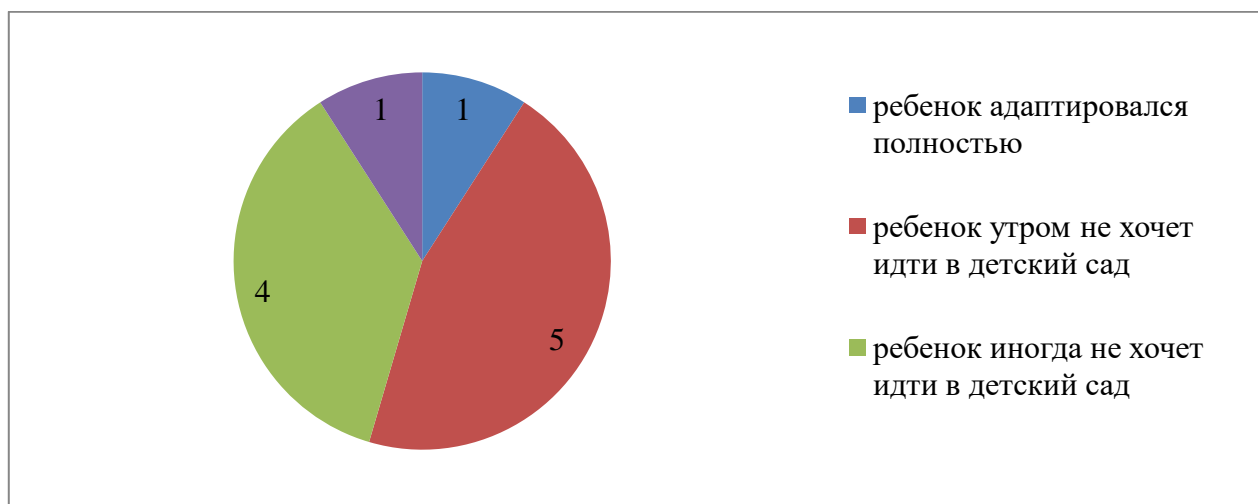


Рис. 2. Результаты анкетирования родителей по вопросу: «Как прошла адаптация ребенка к детскому саду?», чел.

Данные по второй группе вопросов (рис. 3) подтверждают наличие адаптационного стресса у большинства детей. Основные жалобы родителей связаны с перевозбуждением, быстрой утомляемостью и капризностью воспитанников. При этом негативное отношение к посещению сада сохраняет актуальность для трех семей, в то время как полностью благополучное поведение отмечается только в одном случае.

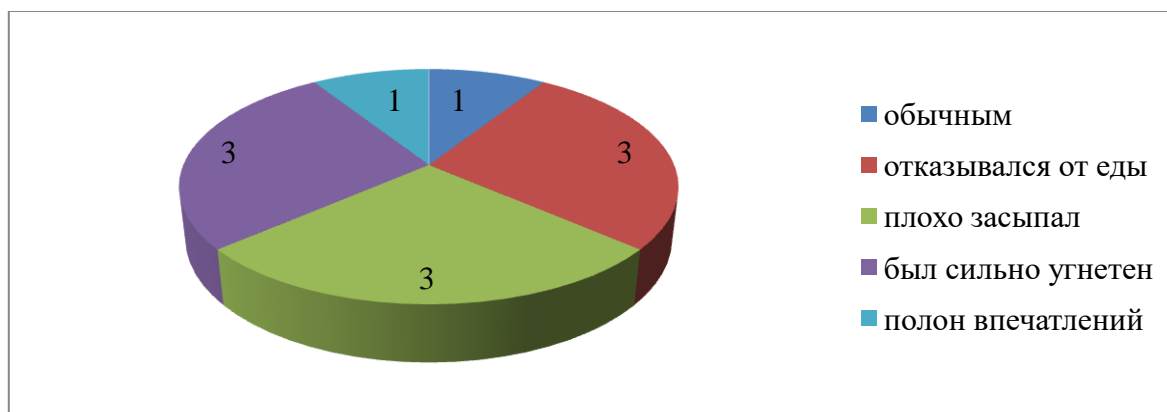


Рис. 3. Результаты анкетирования родителей по вопросу: «Каким было поведение Вашего ребенка после первых дней посещения детского сада», чел.

Результаты анкетирования педагогов ДООУ по оценке динамики адаптации ребенка с нарушением интеллекта представлены на рисунке 4.

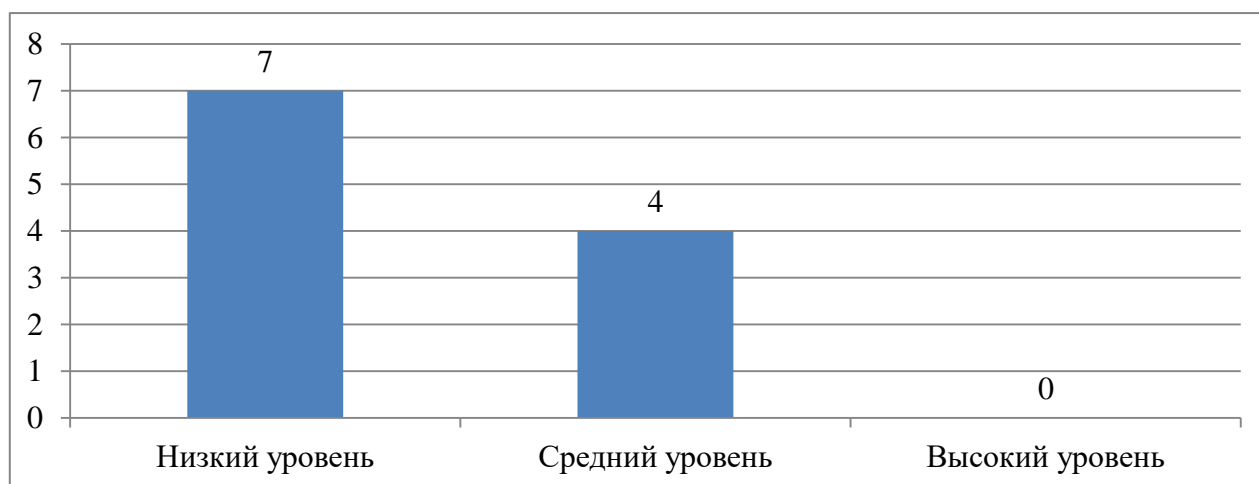


Рис. 4. Распределение воспитанников диагностической группы по уровню адаптации по результатам анкетирования педагогов ДООУ, чел.

Согласно рисунку 4, большинство детей группы (семь чел.) демонстрируют низкий уровень адаптации с признаками декомпенсации и потерей ранее приобретенных навыков. Средний уровень выявлен только у четырех воспитанников. Такая статистика доказывает, что нарушения интеллекта делают самостоятельную адаптацию невозможной. Для обеспечения психологического благополучия этой категории детей коллективу ДООУ необходимо сосредоточиться на разработке и апробации индивидуально ориентированной коррекционной программы.

Результаты исследования свидетельствуют о крайне болезненном протекании адаптации у дошкольников с интеллектуальными нарушениями. Деадаптация проявляется в стойком негативизме, физиологических нарушениях и отсутствии прогресса за период наблюдения. Учитывая инертность психики детей и отсутствие единства требований семьи и сада, становится очевидным, что типовые программы не справляются с задачами социализации данного контингента. Это подтверждает необходимость создания адресной системы поддержки на основе олигофренопедагогических методов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- у большинства воспитанников наблюдается глубокая деадаптация к условиям детского сада, выражающаяся в психофизиологическом дискомфорте и потере ранее сформированных навыков;
- ригидность психики воспитанников в сочетании с отсутствием единого режима дома и в саду делает типовые методики малоэффективными;
- в группе необходимо внедрение специальной программы, сочетающей методы олигофренопедагогики и визуальное структурирование среды.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» // СПС «Консультант плюс» (дата обращения: 10.04.2026).
2. Остроухова А. Успешная адаптация. Как ее измерить? // Журнал «Обруч». № 3. 2000. С. 16-17.
3. Панькова О.А. Анкета для родителей. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2025/04/06/anketa-dlya-roditeley> (дата обращения 10.04.2026).
4. Петрова С.С. Психолого-педагогические условия профилактики социальной дезадаптации дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации // Гуманитарные науки. 2024. № 2 (66). С. 166-172.
5. Рузова С.П. Проектирование условий развития социального интеллекта младших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Поволжский вестник науки. 2025. № 36. С. 55-60.

© Митина Ю.С., Шевченко А.О., 2026

**УСКОРЕНИЕ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ
ЧЕРЕЗ МИОФУНКЦИОНАЛЬНУЮ КОРРЕКЦИЮ.
СРАВНЕНИЕ ТРАДИЦИОННОГО ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО
ПОДХОДА И РАБОТЫ С ПОДКЛЮЧЕНИЕМ
МИОФУНКЦИОНАЛЬНОГО ТРЕНАЖЕРА ФОКСИСПОТ**

Борисова Кристина Витальевна

логопед, специалист по миофункциональной коррекции

ЦМКиР «МиоФоКс»

Аннотация: в статье рассматривается проблема длительной и нестабильной автоматизации звуков у современных детей в логопедической практике. Анализируются ограничения традиционного подхода, основанного на многократном повторении, и обосновывается необходимость учёта базовых орофациальных функций. Представлен миофункциональный подход как способ формирования устойчивой функциональной базы речи. Особое внимание уделено использованию миофункционального тренажёра ФОКСИСПОТ как инструмента закрепления правильного положения языка и снижения зависимости от сознательного контроля. Показано, что интеграция логопедической и миофункциональной работы способствует ускорению автоматизации звуков и повышению устойчивости результата.

Ключевые слова: автоматизация звуков, миофункциональная коррекция, положение языка, орофациальные функции.

**ACCELERATING SOUND AUTOMATIZATION
THROUGH MYOFUNCTIONAL CORRECTION.
A COMPARISON OF THE TRADITIONAL SPEECH THERAPY
APPROACH AND INTERVENTION WITH THE USE
OF THE MYOFUNCTIONAL TRAINER FOCSSYSPOT**

Borisova Kristina Vitalievna

Abstract: the article addresses the problem of prolonged and unstable sound automatization in modern children within speech therapy practice. The limitations of the traditional approach based on repetitive practice are analyzed, and the necessity of considering basic orofacial functions is substantiated. A myofunctional approach is presented as a method for forming a stable functional foundation of speech. Particular

attention is given to the use of the myofunctional trainer FOXYSPOТ as a tool for establishing correct tongue posture and reducing reliance on conscious control. It is demonstrated that the integration of speech therapy and myofunctional intervention contributes to faster sound automatization and improved stability of outcomes.

Key words: speech sound automatization, myofunctional correction, tongue posture, orofacial functions.

Введение

Автоматизация звуков – один из самых длительных и часто фрустрирующих этапов логопедической работы у современных детей. Несмотря на успешно поставленный звук, многие логопеды сталкиваются с ситуацией, когда ребёнок с трудом переносит или не переносит вовсе его в спонтанную речь, возвращается к старым паттернам или демонстрирует нестабильный результат.

С каждым днем в профессиональном сообществе всё чаще можно услышать вопрос: действительно ли проблема только в недостаточной автоматизации, или причина значительно глубже, а именно в несформированности базовых орофациальных функций, таких как положение языка, тип глотания, дыхания и жевания?

На этом фоне все сильнее растет интерес к миофункциональной коррекции как к инструменту, способному повлиять не только на постановку, но и на автоматизацию звуков.

Цель статьи – рассмотреть, может ли миофункциональный подход с использованием миотренажера ускорить процесс автоматизации звуков, и в чём его принципиальные отличия от традиционной логопедической модели.

Классический подход к автоматизации звуков

Традиционная схема постановки звуков логопедом включает 4 этапа. Именно они обеспечивают формирование правильного звукопроизношения. Весь процесс идет поэтапно и может меняться в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка.

1. Подготовительный этап. Традиционно на этом этапе работают над развитием артикуляционной моторики, речевого дыхания, просодики, слухового восприятия и фонематического слуха. Также проводится общее развитие моторных навыков и высших психических функций.

2. Этап постановки звука. Этот этап всегда начинается с уточнения правильного произношения конкретного звука. Логопед показывает правильное положение органов артикуляции перед зеркалом и предлагает ребёнку

повторить определённую артикуляционную позу, опираясь на зрительные и кинестетические ощущения. Тут в ход идут способы постановки по подражанию, механический, метод разложения артикуляции или смешанный способ.

3. Автоматизация. Когда ребенок освоил изолированное произнесение звука, его вводят в речь. Чаще всего соблюдается традиционная последовательность: простые слоги → слова (в определённой позиции без стечения согласных) → слоги и слова со стечением согласных, слова сложной слоговой структуры → словосочетания, предложения, тексты (чистоговорки, загадки, скороговорки, стихи).

4. Дифференциация. Этого этапа может не быть, но если он есть, то ребёнок учится различать поставленный звук и схожие с ним (например, [С] и [Ш], [Р] и [Л]). Дифференциация также проводится последовательно – от слога к тексту.

Основа этого подхода – многократное повторение. За счет таких тренировок формируется устойчивый моторный навык.

Но на практике мы часто сталкиваемся с рядом трудностей:

- автоматизация может затягиваться на многие месяцы;
- «кабинетная речь», когда в кабинете логопеда ребенок показывает чистую речь, но стоит покинуть специалиста, как речь снова возвращается к смазанному варианту;
- при увеличении речевой нагрузки звук то есть, то его нет;
- спустя время ребенок возвращается к искаженному звуковому укладу.

Зачастую логопеды, работающие в традиционном подходе, склонны думать, что это недостаток тренировки. И значительно реже возникает мысль о том, что причина в неспособности удерживать новую артикуляционную модель всей функциональной системой.

Ограничения классического подхода

Если смотреть на речь, как на артикуляционный навык, то традиционная схема работы выглядит на 100% логичной и рабочей. Однако в последние десятилетия взгляд на речь становится более глубоким. Благодаря знаниям из области нейрофизиологии и орофациальной миологии мы понимаем, что речь – это не просто навык, это надстройка над такими базовыми функциями, как дыхание, глотание, мышечный тонус врожденный или приобретенный и положение языка в покое.

Если базовые функции нарушены, то мы сталкиваемся с проблемой встраивания нового паттерна в виде правильного звука в функциональную систему, которая 24 часа в сутки поддерживает привычный патологичный паттерн.

Как результат:

- язык возвращается в межзубное или нижнее положение;
- дыхание остаётся ротовым или смешанным, диафрагма и межреберные мышцы не работают;
- сохраняется инфантильное глотание;
- мышцы работают некоординированно.

По этой причине ученик идеально произносит звук в кабинете логопеда, но тут же теряет его, как только покидает специалиста.

Миофункциональный подход: перестройка базы, а не только звука

Основное направление миофункциональной коррекции это формирование правильных паттернов, таких как:

- физиологичное положение языка в куполе нёба;
- носовое ритмичное диафрагмальное дыхание;
- нормализация соматического глотания;
- баланс мышечного тонуса.

В миофункциональном подходе правильное звукопроизношение не рассматривается как отдельное направление работы, а является следствием правильного функционирования системы.

И это в корне меняет систему работы: задача специалиста сформировать условия, в которых правильное звукопроизношение становится естественным и не энергозатратным.

Роль миофункционального тренажёра в автоматизации

В 2024 году мы занялись разработкой миотренажера, задачей которого должно было стать преодоление мионарушений в повседневной рутине наших учеников без дополнительных энергозатрат в виде целенаправленной тренировки через упражнения. Спустя 8 месяцев оттачивания формулы и проб на фокус-группе появился ФОКСИСПОТ (рис. 1). Изобретение было запатентовано (Патент на изобретение №2849576) и выпущено в широкое использование. Миотренажер позволил решить сразу несколько задач:



Рис. 1. Фиксация миотренажера ФОКСИСПОТ

1. Формирование правильного положения языка в куполе нёба в покое. Это является главным условием правильного звукопроизношения. Если язык в покое между зубов или на дне полости рта, то автоматизация звуков верхнего подъема нестабильна.

2. Тренажер обеспечивает длительную сенсорную стимуляцию.

В течение 40-60 минут, пока тренажер рассасывается, мозг «схватывает» новое физиологичное положение языка.

3. Происходит закрепление моторного паттерна вне занятия.

Миотренажер позволяет достигать целей коррекционной работы не только в кабинете логопеда, но и в повседневной жизни ученика.

4. Нагрузка на сознательный контроль снижается.

Благодаря сформированным правильным паттернам, закрепление звука идет не через усилия, а проходит автоматически.

Ниже приводится сравнение традиционного логопедического подхода коррекции звукопроизношения и миофункционального (табл. 1).

Таблица 1

Сравнение подходов

Классический подход	Миоподход с тренажером
все внимание на звуке	внимание на функции
многократное повторение	формирование базы
зависимость от контроля взрослого	снижение постоянного контроля
медленный перенос в свободную речь	быстрый устойчивый перенос

Важно отметить, что речь не идёт о замене традиционной логопедической работы, а об её усилении.

Влияние на скорость автоматизации

На практике, при подключении миофункциональной работы, логопеды отмечают:

- значительное сокращение этапа автоматизации;
- почти полное отсутствие откатов;
- стабильные навыки формируются значительно быстрее;
- качество свободной речи повышается.

Это можно объяснить органичным встраиванием звука в подготовленную функциональную базу, а не подселением в патологичные функции.

Практические примеры

Межзубный сигматизм – частое речевое нарушение, сложно поддающееся коррекции. С точки зрения артикуляции он является следствием системного патологического паттерна, когда язык в состоянии покоя располагается между зубами или на дне полости рта, а при глотании выталкивается во фронтальном отделе между зубов. В речи при межзубном сигматизме язык повторяет ту же патологическую траекторию движения.

При классической логопедической коррекции свистящие звуки ([С], [З], [Ц]) удастся поставить достаточно быстро, но в спонтанной речи сохраняется выталкивание языка между зубов. Причина в отсутствии поддержки артикуляционного уклада базовой функцией.

Правильная артикуляция русских свистящих:

- кончик языка у нижних резцов;
- по спинке языка проходит продольный желобок.

При межзубном сигматизме:

- язык смещается вперед между зубов;
- желобок отсутствует;
- воздушная струя рассеивается.

Вот почему без нормализации положения языка в покое даже правильно поставленный звук остается нестабильным.

После подключения миофункциональной работы с использованием миотренажера, изменяется положение языка в покое, давление на зубы снижается, исчезает привычка выталкивать язык, что позволяет сформировать более стабильный уклад. Свистящие начинают удерживаться без постоянного

контроля. В результате автоматизация проходит быстро, без многократных повторений.

Особый эффект отмечается в работе со звуками позднего онтогенеза верхнего подъема [Ш], [Ж], [Л], [Р].

Эти звуки требуют:

- подъема языка к нёбу;
- устойчивой опоры передней и средней частей языка;
- точной координации мышц.

Например:

[Ш] и [Ж]:

- широкий язык в форме чашечки поднимается к нёбу;
- боковые края плотно прижаты к лингвальным поверхностям жевательных зубов;
- теплая воздушная струя направляется по центру вверх.

[Л]:

- кончик языка поднимается к альвеолам;
- боковые края языка опущены;
- воздух идет по бокам.

[Р]:

- широкий кончик языка вибрирует у альвеол;
- необходим хороший мышечный тонус;
- требуется устойчивая опора языка на нёбе.

При постановке этих звуков, если привычное положение языка ниже, языку приходится постоянно преодолевать дистанцию вверх, не формируется стабильная опора, движения чаще избыточно напряженные или, наоборот, вялые с подключением компенсаторных механизмов. Именно поэтому эти звуки часто долго не ставятся, быстро «забываются», требуют постоянного контроля и с трудом автоматизируются.

Важно, что правильное нормотипичное положение языка в куполе нёба и артикуляционная база звуков [Ш], [Ж], [Л], [Р] во многом совпадают. Благодаря выработке правильных паттернов с использованием миотренажера положения языка в куполе нёба и соматического глотания на уровне привычки, усилении сенсомоторной обратной связи мы формируем устойчивую базу под постановку звуков [Ш], [Ж], [Л], [Р]. По факту логопед перестает поднимать язык под каждый звук, ведь он уже находится в нужной зоне.

В результате постановка происходит значительно быстрее, автоматизация требует меньшего количества повторений, а звук легко переносится в спонтанную речь.

Ограничения и риски

Перед использованием миотренажера необходимо понимать и учитывать необходимость предварительной диагностики, иметь понимание показаний и противопоказаний, важность контроля использования со стороны специалиста.

Необходимо с осторожностью применять миотренажер у детей раннего возраста и при выраженных неврологических нарушениях.

Если в работе отсутствует системность, то тренажер может не дать ожидаемого результата или даже закрепить неправильный паттерн.

Практические рекомендации для специалистов

1. Перед постановкой и автоматизацией звуков оцените базовые функции
2. Обращать внимание на положение языка в покое
3. Подключать миофункциональные упражнения параллельно с постановкой звука
4. Мтотренажёр – это инструмент закрепления, а не замена логопедической работы
5. Ведите просветительскую работу с родителями по правильному контролю

Заключение

Вопрос «можно ли ускорить автоматизацию звуков» некорректен сам по себе, если рассматривать работу со звуками изолированно. Однако если изменить функциональную базу, то ответ становится очевидным.

Миофункциональная коррекция с использованием миотренажера ФОКСИСПОТ не просто ускоряет автоматизацию. Она делает её более устойчивой, физиологичной и предсказуемой.

Таким образом, наиболее эффективной стратегией на сегодняшний день является интеграция: классических логопедических методов и миофункциональной коррекции. Именно в этом сочетании достигается не просто быстрый, а качественный результат, который сохраняется в долгосрочной перспективе.

Список литературы

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е. Ф. Архипова. — М. : Мозаика-Синтез, 2012. — 224 с.

2. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — СПб. : Союз, 2001. — 160 с.
3. Левина, Р. Е. Нарушения речи у детей и подростков / Р. Е. Левина. — М. : Медицина, 1969. — 368 с.
4. Hanson, M. L. Orofacial Myology: International Perspectives / M. L. Hanson, R. M. Mason. — Springfield : Charles C Thomas Publisher, 2003. — 312 p.
5. Garliner, D. Myofunctional Therapy / D. Garliner. — Coral Gables : Institute for Myofunctional Therapy, 1976. — 214 p.
6. Петрикова, Е. Ю. Миофункциональный подход в коррекции речи у детей с орофациальными нарушениями / Е. Ю. Петрикова, А. Е. Медведева, Е. Н. Коробейникова // Симбирский научный вестник. — 2019. — № 4 (38). — С. 45–49.
7. Григоренко, Н. Ю. Технологии коррекции произносительных и миофункциональных расстройств у детей / Н. Ю. Григоренко. — М. : Парадигма, 2023. — 192 с.

© Борисова К.В., 2026

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ПРИБЛИЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ИСКУССТВУ

Даутова Юлия Денисовна

студент

Научный руководитель: **Башинова Светлана Николаевна**

канд.психол.наук, доцент

ФГАОУ ВО КФУ «Казанский федеральный университет»

Аннотация: в работе обосновывается актуальность развития эмоционального интеллекта в соответствии с требованиями ФГОС ДО и ФОП ДО: к шести годам ребёнок должен уметь различать эмоциональные состояния окружающих и учитывать их в своём поведении, опираться на нравственные представления при оценке поступков. Раскрывается значимость старшего дошкольного возраста для формирования эмоционального интеллекта, отмечая рост познавательной активности и самоконтроля в этот период, а также переход ребёнка от ситуативного поведения к деятельности, подчинённой социальным нормам. Подчёркивается важность интеграции разных видов художественной деятельности (изобразительной, музыкальной, театральной) для создания эмоционально насыщенного процесса сопереживания, углублённого познания и формирования эмпатии.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмпатия, идентификация эмоций, старший дошкольный возраст, искусство, художественно-эстетическое развитие, рисование, театрализованная деятельность, музыка.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE THROUGH INTRODUCING PRESCHOOLERS TO ART

Dautova Yulia Denisovna

Scientific adviser: **Bashinova Svetlana Nikolaevna**

Abstract: the paper substantiates the relevance of developing emotional intelligence in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard for Preschool Education (FSES PE) and the Federal Educational Programme for Preschool Education (FEP PE). By the age of six, a child should be able to: distinguish the emotional states of those around them and take these states

into account in their behaviour; rely on moral concepts when evaluating actions. The study reveals the significance of the senior preschool age for the formation of emotional intelligence, highlighting the growth of cognitive activity and self-control during this period, as well as the child's transition from situational behaviour to activities governed by social norms. The importance of integrating various types of artistic activities (visual arts, music, and drama) is emphasised. This integration helps create an emotionally rich process of empathy, supports in-depth cognition, and fosters the development of empathy in children.

Key words: emotional intelligence, empathy, emotion identification, older preschool age, art, artistic and aesthetic development, drawing, theatrical activities, music.

Согласно требованиям ФГОС ДО к шести годам дошкольник должен уметь различать эмоциональный настрой окружающих его людей, взрослых и сверстников, учитывая их в своем поведении. Данное требование напрямую отсылает к развитию у воспитанников эмоционального интеллекта.

Наиболее раннее исследование, тематически близкое концепции эмоционального интеллекта, датируется 1920-ми годами и принадлежит учёному Э. Торндайку. Он впервые выделил понятие «социального интеллекта» и определил его как «способность к пониманию других людей и мудрое поведение по отношению к окружающим» [1, с. 53].

В 1930-х годах Р. Торндайк и Ч. Хант провели одно из первых исследований в области изучения социального интеллекта. В рамках эксперимента участникам предлагалось распознавать эмоциональные состояния по рисункам с различными выражениями лиц. Результаты этой работы заложили основу для дальнейшего изучения способности человека воспринимать и интерпретировать эмоции других людей.

В 1940 году Д. Векслер опубликовал работу «Неинтеллектуальные факторы в общем интеллекте», в которой обосновал необходимость учёта не только классических интеллектуальных показателей, но и иных аспектов мышления при комплексной оценке интеллектуального потенциала личности. Учёный ввёл понятия когнитивных и аффективных умений, а также предложил классификацию умственных способностей, разделив их на вербальные и невербальные. Согласно его концепции, уровень развития каждой из этих групп способностей может варьироваться индивидуально у разных людей индивидуально [1, с. 55].

В 1960-е годы термин «эмоциональный интеллект» начинает фигурировать в научных трудах по психиатрии. Этот период также характеризуется активным развитием когнитивной психологии и формированием теоретических концепций, объясняющих механизмы возникновения эмоций. В частности, разрабатываются теории, подчёркивающие роль когнитивных процессов в зарождении эмоциональных реакций. Одним из значимых достижений этого времени стала когнитивно-физиологическая теория, созданная С. Шехтером, которая раскрывала взаимосвязь когнитивных и физиологических компонентов в формировании эмоций [2, с. 198].

В 1990 году психологи Питер Сэловей и Джон Мэйер ввели в научный обиход термин «эмоциональный интеллект» (далее – ЭИ) для описания способности человека распознавать собственные и чужие эмоции. Согласно их определению, ЭИ представляет собой способность отслеживать чувства и эмоции – свои и окружающих, дифференцировать их и применять полученные данные для регуляции мышления и поведения. [4, с. 8]

Возраст 5–6 лет считается наиболее благоприятным для развития эмоционального интеллекта, поскольку старший дошкольный возраст занимает особое место в общем развитии ребёнка. В этот период наблюдается повышение познавательной активности и существенное развитие навыков самоконтроля. Кроме того, дети демонстрируют заметный прогресс как в физическом, так и в интеллектуальном развитии. В старшем дошкольном возрасте развитие личности характеризуется активным освоением новых знаний, формированием умений, а также возникновением новых потребностей и интересов. Происходит становление всех сторон личности ребёнка: интеллектуальной, нравственной, эмоциональной и волевой. Как отмечали советские психологи Л.С. Выготский и А.В. Запорожец, на данном этапе ребёнок переходит от ситуативного поведения к деятельности, подчинённой социальным нормам и требованиям, при этом проявляя к ним ярко выраженную эмоциональную реакцию.

Успешная социализация дошкольника непосредственно обусловлена его способностью распознавать и регулировать как собственные эмоциональные состояния, так и эмоции окружающих. Одним из эффективных инструментов развития эмоционального интеллекта (ЭИ) выступает искусство. В частности, посредством изобразительной деятельности ребёнок выражает свои переживания, мысли и впечатления от взаимодействия с окружающим миром, рефлексировав над событиями прошедшего дня. При этом процесс приобщения к

искусству не должен ограничиваться формальными занятиями: он должен органично включаться в свободную деятельность в дошкольном учреждении и в семейное взаимодействие. Для полноценного развития ЭИ ребёнку необходима определённая свобода самовыражения и поддержка со стороны значимых взрослых в реализации его художественной активности.

Участие ребёнка в творческой деятельности способствует не только получению новых впечатлений, но и их глубокой внутренней переработке: осмыслению и накоплению эмоционального опыта. Знакомство с произведениями выдающихся художников позволяет дошкольнику пережить изображённые ситуации, распознать эмоциональные состояния персонажей и осознать многообразие человеческих чувств. Это стимулирует формирование собственной оценочной позиции относительно содержания картины и погружение в систему чувственно-смысловых связей. Таким образом, изобразительное искусство выступает значимым инструментом развития и совершенствования эмоционального интеллекта.

Согласно Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО), к шестилетнему возрасту у ребёнка должен быть сформирован комплекс социально-эмоциональных навыков: способность распознавать эмоциональные состояния взрослых и сверстников, учитывать их в собственном поведении, проявлять готовность оказать помощь по просьбе, а также оценивать поступки, опираясь на нравственные ориентиры.

Анализ представленной информации позволяет сделать вывод: период 5–6 лет является ключевым для формирования у ребёнка основ понимания социальных норм поведения, а также способности распознавать и интерпретировать эмоциональные состояния – как собственные, так и окружающих людей. В старшем дошкольном возрасте дети уже способны не просто ориентироваться на внешние оценки (похвалу или порицание), но и осознавать, какие их действия могут задеть или обидеть сверстников. Эффективным средством развития эмоционального интеллекта в этот период выступает приобщение к искусству. Оно способствует развитию эстетического восприятия и формированию бережного отношения к окружающему миру. При этом важно отметить, что все дети изначально открыты к восприятию различных видов искусства. [7, с. 310].

В своём исследовании М.Б. Баюта и Е.А. Семёнова применяют рисование как средство развития эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста. Авторы фокусируются на формировании навыков

распознавания и вербализации собственных эмоций, а также на обучении социально приемлемым способам выражения эмоционального состояния. Результаты эксперимента подтверждают, что использование игровых рисуночных и компьютерных рисуночных техник способствует обогащению эмоционального опыта дошкольников. [3, с. 70]. А.И. Савенков подчёркивает, что рисование, в особенности коллективное, выступает эффективным средством развития социальной компетентности у детей. По мнению исследователя, коллективное художественное творчество представляет собой особую форму деятельности, которая создаёт сложные и многогранные ситуации, способствующие формированию эмоционального интеллекта и социальных навыков у дошкольников. [6, с. 103].

Музыка обладает значительным потенциалом воздействия на эмоциональную сферу человека и его внутренние переживания. Систематические музыкальные занятия и прослушивание музыкальных произведений способствуют не только развитию музыкального слуха, но и совершенствованию эмоционального восприятия. Выдающийся музыковед, писатель и педагог Б.В. Асафьев определял музыку как «искусство интонируемого смысла». Учёный подчёркивал структурное и выразительное сходство между устной речью и музыкальным языком, отмечая общие черты: интонационную выразительность, темп, тембр, фразовую организацию и содержательную наполненность. Оба феномена выполняют коммуникативную функцию, выступая средствами межличностного общения. Развитие способности к восприятию музыкальных тонкостей положительно влияет на навыки межличностной коммуникации в повседневной жизни. Способность распознавать различные музыкальные тональности способствует развитию навыка интерпретации эмоционального состояния собеседника по интонационным характеристикам его речи, что повышает эффективность межличностного взаимопонимания. Интуитивное восприятие малейших изменений в эмоциональном фоне коммуникации выступает показателем высокого уровня эмпатии и является значимым компонентом эмоционального интеллекта.

В процессе музыкального воспитания и обучения пению педагоги должны уделять первостепенное внимание развитию навыков интонирования у детей. Эффективным средством сплочения детского коллектива и формирования чувства товарищества выступают хоровое пение и ансамблевое музицирование. Эти формы музыкальной деятельности требуют слаженной

работы всех участников для адекватной передачи художественного образа произведения. В ходе совместной музыкальной деятельности каждый ребёнок учится координировать свои действия с действиями других участников коллектива. Кроме того, у дошкольников формируется способность осознанно вызывать и выражать те эмоциональные состояния, которые необходимы для достоверной интерпретации конкретного музыкального произведения [5, с. 36].

Театрализованная деятельность предоставляет ребёнку возможность приобрести ценный опыт, способствующий развитию навыков анализа жизненных ситуаций и принятия обоснованных решений. В процессе таких занятий дети учатся распознавать и интерпретировать собственные эмоции и эмоции окружающих, а также овладевают механизмами их регуляции. Значимость театрализованных игр в развитии эмоциональной и социальной сферы ребёнка подробно раскрыта в научных трудах Л.В. Артемовой, Н.А. Реуцкой, А.В. Запорожца и других исследователей.

Л.С. Выготский подчёркивал, что театрализация, в основе которой лежит действие, осуществляемое самим ребёнком, обеспечивает наиболее тесную и действенную связь между художественным творчеством и личными переживаниями. Воздействие искусства вызывает эстетическую реакцию, трансформирующую аффективные процессы: в результате негативные эмоциональные состояния преобразуются в позитивные переживания.

Художественно-эстетическое развитие представляет собой один из наиболее гармоничных методов формирования эмпатии у детей. Освоение различных видов искусства – изобразительного, музыкального, театрального, литературного – способствует не только развитию творческого мышления, но и актуализации новых эмоциональных переживаний, а также совершенствованию навыков социального взаимодействия со сверстниками. Интеграция изобразительной, театрализованной и музыкальной деятельности погружает ребёнка в сказочную среду, что позволяет: создавать более объёмные и яркие художественные образы, углублять процесс познания, обеспечивать эмоционально насыщенное сопереживание героям произведений. Осознание эмоциональных состояний персонажей, способность выражать собственные переживания и обсуждать их с педагогом и сверстниками формируют ключевое звено в развитии эмоционального интеллекта [7, с. 311].

Обобщая сказанное, можно уверенно утверждать: благодаря широкому спектру форм и методов художественно-эстетическая деятельность играет важнейшую роль в развитии эмоционального интеллекта у старших

дошкольников. Разнообразные виды творчества – рисование, музыка, театр, знакомство с литературой – дают ребёнку возможность: учиться распознавать и называть свои эмоции, понимать чувства других людей, выражать переживания социально приемлемыми способами, развивать эмпатию и навыки общения.

Список литературы

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие / И. Н. Андреева. — Новополюцк : УО «Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой», 2020. — 356 с.
2. Бандура, А. Самоэффективность: к объединяющей теории поведенческих изменений / А. Бандура // Психологическое обозрение. — 1977. — № 84. — С. 191–215.
3. Копытин, А. И. Арт-терапия: теория и практика : учебное пособие для вузов / А. И. Копытин. — 4-е изд., стер. — Санкт-Петербург : Лань, 2025. — 244 с.
4. Люсин, Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект. От процессов к измерениям / Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков (под ред.). — Москва : Институт психологии РАН, 2009. — 351 с.
5. Мурадова, С. М. Развитие эмоционального интеллекта дошкольников в музыкально-игровой деятельности / С. М. Мурадова, Е. И. Толлокнеева // Педагогический журнал. — 2019. — Т. 9, № 4А. — С. 32–42.
6. Савенкова, Т. Д. Развитие социального интеллекта дошкольников : учебник для вузов / Т. Д. Савенкова. — Москва : Издательство Юрайт, 2026. — 146 с. — (Высшее образование).
7. Саутиева, Ф. Б. Специфика влияния художественно-эстетической деятельности на эмоциональный интеллект детей / Ф. Б. Саутиева // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 77-2. — С. 309–312.

© Даутова Ю.Д., 2026

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСА
ВФСК ГТО В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ МБДОУ № 43
«РЯБИНУШКА» Г. ПЯТИГОРСК (ВНЕДРЕНЧЕСКИЙ
ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ)**

Ласкина Стелла Георгиевна
заведующий

Исмаилова Галина Станиславовна
заместитель заведующего по ВМР

Овинникова Оксана Ивановна
инструктор по физической культуре
МБДОУ № 43 «Рябинушка»

Научный руководитель: **Наумова Татьяна Валентиновна**
кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»

Аннотация: в статье рассмотрен второй – внедренческий этап исследования. На данном этапе результаты исследования применили в практической деятельности ДОУ. Авторами подробно рассмотрены основные составляющие внедренческого этапа, такие как апробация результатов, корректировка разработок, непосредственное внедрение, обучение педагогов, мониторинг внедрения, оценка эффективности внедрения, документальное оформление результатов, распространение успешных практик. В статье акцентируется внимание на важности внедренческого этап в создании условий подготовки дошкольников к выполнению Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» I ступени в рамках образовательного пространства ДОУ в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, физическое развитие, физические качества, внедренческий этап.

**OPPORTUNITIES FOR USING THE GTO COMPLEX
IN THE PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN
ON THE EXAMPLE OF MBUDU № 43 «RYABINUSHKA»
IN PYATIGORSK (IMPLEMENTATION STAGE OF RESEARCH)**

Laskina Stella Georgievna
Ismailova Galina Stanislavovna
Ovinnikova Oksana Ivanovna

Scientific adviser: **Naumova Tatiana Valentinovna**

Abstract: the article discusses the second stage of the research, which is the implementation stage. At this stage, the results of the research were applied in the practical activities of preschool educational institutions. The authors provide a detailed analysis of the main components of the implementation stage, including the testing of the results, adjustment of the developments, direct implementation, training of teachers, monitoring of implementation, evaluation of the effectiveness of implementation, documentation of the results, and dissemination of successful practices. The article focuses on the importance of the implementation stage in creating conditions for preparing preschoolers to perform the All-Russian Physical Culture and Sports Complex «Ready for Labor and Defense» at the first stage within the educational space of preschool educational institutions in the context of implementing the Federal State Educational Standard for Preschool Education.

Key words: preschool children, physical development, physical qualities, and the implementation stage.

Возрождённый в 2014 году, ВФСК ГТО стал частью государственной политики в сфере физической культуры и спорта, он закреплён в законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» как программная и нормативная основа системы физического воспитания населения. ВФСК ГТО играет ключевую роль в формировании здорового, активного и патриотически настроенного общества, способствуя физическому, моральному и гражданскому развитию личности.

С 2023 года изменена структура ВФСК ГТО связанная с более точным учётом возрастных особенностей. В этой связи появилась первая ступень, выделенная для дошкольников 6–7 лет, с новыми требованиями, которые соответствуют навыкам, получаемым на занятиях по физкультуре в ДОУ.

Изменения в структуре ВФСК ГТО стали отправной точкой для педагогического коллектива МБДОУ №43 «Рябинушка» города Пятигорска, принявшего решение о реализации проекта городской инновационной площадки на тему: «Возможности использования комплекса ГТО в физическом воспитании детей дошкольного возраста» нацеленного на создание условий в

подготовке дошкольников к выполнению ВФСК ГТО I ступени в реализации ФГОС ДО, ФОП ДО.

Проект «Возможности использования комплекса ВФСК ГТО в физическом воспитании детей дошкольного возраста» рассчитан на несколько лет и включает в себя три этапа: подготовительный, внедренческий и аналитический.

Мы детально рассмотрели подготовительный этап проекта, как фундаментальное условие эффективности между дошкольным и начальным образованием с четким, задачами, методами и содержанием этапов исследования, а теперь остановимся на внедренческом этапе нашего исследования. Для успешной реализации внедренческого этапа необходимо было выполнить следующие аспекты: апробация результатов исследования, корректировка разработок исследования, непосредственное внедрение, обучение педагогического коллектива, мониторинг внедрения, оценка эффективности внедрения, документальное оформление результатов, распространение успешных практик.

Апробация результатов исследования включающих первичную проверку на практике, для подтверждения эффективности исследовательской работы и выявления недочётов осуществлялась на специальных тестовых занятиях, где производился тщательный отбор активностей (игр, заданий, упражнений и т.д.) способствующих успешной сдачи норм ВФСК ГТО. В своей работе мы обращали особое внимание на следующие ключевые аспекты:

- целевая эффективность: каждое игровое упражнение максимально эффективно достигает цели занятия, а так же помогает решить конкретные задачи, по развитию основных физических качеств дошкольника в достижении поставленной цели;

- возрастная адекватность: содержание используемых активностей (игр, заданий, упражнений и т.д.) соответствует возрастным особенностям детей 6-7 лет;

- учёт уровня физической подготовки и сенситивных периодов: используемые активности (игры, задания, упражнения и т.д.) предусматривают уровень физической подготовки детей дошкольного возраста, а так же сенситивный период развития который создаёт наиболее благоприятные условия для формирования и развития физических качеств;

- доступность и понятность: важным компонентом при выборе игр, заданий и упражнений является их доступность и понятность;

- эмоциональная вовлеченность: эмоциональность, зрелищность, захватывающий сюжет игр, заданий, упражнений и яркие впечатления от их выполнения, повышают уровень вовлеченности детей дошкольного возраста, что является неоспоримым преимуществом в достижении цели;
- безопасность: исключение рисков, травм, дискомфорта играет ключевую роль;
- постепенность: используемые игры, задания, упражнения выстраиваются от простого к сложному, то есть имеют такую последовательность, при которой каждый следующий шаг закономерно вытекает из предыдущего;
- комплексное воздействие или суммарный эффект от сочетания применяемых видов физической активности превосходит простую сумму отдельных воздействий, подтверждая тем самым правильность выбранной методики;
- эргономичное, благоприятное, безопасное, насыщенное инвентарем пространство для реализации проекта;
- адаптация применяемых методик к реальным условиям ДОУ включающих процесс модификации педагогических подходов и технологий с учётом специфики ДОУ, возрастных и индивидуальных особенностей детей 6-7 лет, ресурсов образовательной среды и взаимодействия в целом;
- оптимальный тайминг выполнения игр, заданий и упражнений должен соответствовать возрасту и подготовленности детей дошкольного возраста.

Таким образом, апробация результатов исследования подтвердила, что предложенная методика возможности использования комплекса ВФСК ГТО в физическом воспитании детей дошкольного возраста является научно обоснованной, практически реализуемой и педагогически целесообразной. Её ключевые преимущества учёт возрастных особенностей, безопасность, эмоциональная привлекательность для детей и комплексный подход к развитию физических качеств. Дальнейшее внедрение методики в ДОУ позволит повысить эффективность физкультурно-оздоровительной работы и способствовать успешному выполнению нормативов ВФСК ГТО.

Корректировка разработок при апробации позволила выявить и устранить ряд недочетов связанных с продолжительностью отдельных блоков занятий, со сложностью выполнения отдельных упражнений, со сложностью подачи обучающего и развивающего материала, с системностью и последовательностью подачи материала.

Таким образом, пилотное внедрение выверенных и тщательно отобранных игр, заданий упражнений на небольшой группе дошкольников необходимо для корректировки и устранения выявленных недостатков на основе апробации для уточнения последующих рекомендаций с учётом практического опыта.

Полномасштабное внедрение результатов исследования подтвердило, что предложенная методика возможности использования комплекса ВФСК ГТО в физическом воспитании детей дошкольного возраста в образовательном пространстве ДОУ, а именно интеграция научно обоснованных и выверенных методик, требует комплексного подхода, включающего разработку программ, подготовку педагогов, создание предметно-развивающей среды и мониторинг эффективности.

Предложенная методика разработана и основана на научных исследованиях, а так же успешно адаптирована к условиям ДОУ. Программа учитывает принципы физического воспитания дошкольников, ресурсные возможности, режим дня и временные ограничения, разнообразные формы работы и особенности взаимодействия в ДОУ. Отметим, что принципы физического воспитания дошкольников и принципы ВФСК ГТО взаимно дополняют друг друга, первые закладывают фундамент здорового образа жизни и физической активности, вторые мотивируют и стимулируют к дальнейшему успешному развитию. Принципы физического воспитания дошкольников и принципы ВФСК ГТО образуют единую педагогическую систему. Дошкольный период закладывает основы здоровья, двигательной грамотности и позитивного отношения к физической активности. ВФСК ГТО продолжает эту линию, предлагая чёткую систему ориентиров и стимулов для дальнейшего физического развития.

Созданная насыщенная, доступная и безопасная предметно-развивающей среда ДОУ, всецело способствует гармоничному развитию всех основных физических качеств, формированию широкого спектра двигательных навыков и успешности деятельности в достижении результата.

Единство с семьёй, сформированное в дошкольном возрасте, становится ключевым фактором успешной подготовки и сдачи норм ВФСК ГТО на последующих этапах. Вовлечение родителей усиливает эффект от занятий и формирует единое образовательное пространство.

Мы уверены, что дальнейшее внедрение методики ДОУ позволит: повысить общий уровень физической подготовленности дошкольников,

сформировать осознанное отношение к здоровью, создать устойчивую систему физического воспитания, интегрированную с комплексом ВФСК ГТО, укрепить взаимодействие ДОУ и семьи в вопросах здоровьесбережения.

Обучение педагогического коллектива является важнейшим компонентом внедренческого этапа нашего исследования. В этом направлении нами проведена успешная работа, в результате которой у педагогического коллектива и специалистов ДОУ были сформированы компетенции о ВФСК ГТО. Основополагающим в обучении педагогического состава стало представление о том, что ВФСК ГТО это многофункциональное явление, выступающее инструментом укрепления здоровья, повышения уровня и качества жизни, популяризации здорового образа жизни, и формирования социально значимых ценностей. Данная работа включала ряд мероприятий:

- анкетирование педагогов и специалистов ДОУ с целью определения степени готовности педагогов к исполнению целей и задач инновационной деятельности ДОУ;

- организация и проведение методических мероприятий, вебинаров, тренингов, семинаров, мастер-классов круглых столов и т.д., для педагогов и специалистов ДОУ в рамках межсетевого взаимодействия по разработке системы приобщения детей старшего дошкольного возраста к сдаче норм ВФСК ГТО;

- организация и проведение открытых спортивных мероприятий в ДОУ различного уровня с целью повышения компетентности родителей в области физического развития детей с учетом рекомендаций ВФСК ГТО, а так же создания единого образовательного пространства, средствами привлечения родителей и общественности;

- разработка информационных листов, инструкций, памяток, методических пособий о значении ВФСК ГТО, и в комплексном подборе игр, заданий, упражнений нацеленных на развитие основных физических качеств дошкольника учитывающих возрастные особенности;

- психолого-педагогические наблюдения, с целью изучения физического развития и общих компетенций в области ВФСК ГТО.

Опираясь на изложенное, повышение профессиональных компетенций педагогического коллектива о важности физического воспитания и приобщения детей к физической культуре положительно влияют на качество образовательного процесса, снижение заболеваемости и успешной возможности использования норм комплекса ВФСК ГТО в ДОУ.

Мониторинг и сопровождение внедрения включал следующие аспекты: отслеживание работы методики в реальных условиях ДООУ, оперативное решение возникающих проблем, методическую поддержку всем участникам образовательного процесса.

Оценка эффективности внедрения по заранее определённым критериям включала: сравнение показателей «до» и «после» внедрения; анализ достижения поставленных целей.

Документальное оформление результатов внедрения состояло: в составлении отчётов о внедрении; фиксации достигнутых показателей и подтверждённого эффекта.

Распространение успешных практик осуществлялось в виде: публикаций статей и кейсов о результатах внедрения; участия в конференциях; тиражирования разработок исследования.

С учетом изложенного, реализация данного проекта во внедренческом аспекте сформирует у дошкольника представления о комплексе ГТО, как о мероприятиях, направленных на укрепление здоровья с помощью систематической физической подготовки, разовьет основные физические качества. У родителей, как неотъемлемой части образовательного процесса повысит осведомленность о важности физического воспитания и приобщения детей к ЗОЖ. Педагоги ДООУ значительно расширят профессиональное мастерство в здоровьесбережении и продвижении ВФСК ГТО.

Взаимодействие всех участников образовательного процесса ДООУ – воспитателей, педагогов, администрации, родителей, методистов, преподавателей вуза в образовательном пространстве способствует трансформации всего образовательного процесса и положительно влияет на качественное функционирование реализуемой программы, на развитие основных физических качеств. Первостепенную роль в этом играет личность педагога, его квалификация, компетенция и профессиональное мастерство, проявляющееся в реализации творческого индивидуального подхода к своим воспитанникам и заинтересованности их успехами и достижениями [3, с. 165].

Список литературы

1. Ласкина, С.Г., Исмаилова Г.С., Овинникова О.И.. Возможности использования комплекса ВФСК ГТО в физическом воспитании детей дошкольного возраста на примере МБДОУ № 43 «Рябинушка» г. Пятигорск (первый этап исследования) / С.Г. Ласкина, Г.С. Исмаилова, О.И. Овинникова //

Всероссийские педагогические чтения 2025: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Петрозаводск, 7 апреля 2025 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2025. – С. 32-39. – EDN YSJKDG.

2. Козлова С.Ю. Комплексный подход к процессу по физическому воспитанию и подготовки к сдаче норм ВФСК ГТО обучающихся дошкольного и начального общего образования / С.Ю. Козлова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 6 (184). – С. 151–157.

3. Наумова Т.В. Развитие психомоторных способностей детей дошкольного возраста в условиях информационно-образовательной среды: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Татьяна Валентиновна Наумова. Саратов, 2020. 220 с.

© Ласкина С.Г., Исмаилова Г.С., Овинникова О.И., 2026

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**НАСТАВНИЧЕСТВО ИЛИ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ:
КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ГРАНИЦА В ЭПОХУ
ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ**

Бовкун Наталья Владимировна

к.э.н., руководитель

Бюро научных исследований, коммуникаций
и креативных решений, Санкт-Петербург

Губанов Сергей Владимирович

Михалёв Николай Андреевич

инструкторы отделения диспетчерских тренажёров
тренажёрного центра

ФГБОУ ВО СПбГУ ГА им. А.А. Новикова

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема подмены в современной российской образовательной и профессиональной практике понятий «наставничество» и «методика обучения». Авторы показывают, что за частым использованием термина «наставничество» нередко скрываются традиционные инструктажи, контрольные мероприятия и передача алгоритмов, что не соответствует сути наставничества как социально-педагогической технологии сопровождения личностного и профессионального развития человека. На основе анализа исторического контекста и нормативных документов выделены ключевые отличия: центральная цель, характер передаваемого знания (явное vs неявное), природа отношений, ведущие методы, роль ведущего, отношение к ошибке, результат и критерий успеха. Особое внимание уделено вызовам цифровой эпохи: клиповому мышлению, когнитивным особенностям поколений Z и Альфа, а также развитию искусственного интеллекта. Обосновывается тезис о том, что методика обучения передаёт алгоритмы и работает с явным знанием, тогда как наставничество формирует профессиональное мышление, идентичность, ценности и способность действовать в неопределённости. Статья адресована педагогам, наставникам на производстве, руководителям образовательных организаций и всем, кто занимается подготовкой кадров.

Ключевые слова: наставничество, методика обучения, цифровая трансформация, поколение Z, неявное знание, фасилитация, профессиональное мышление.

**MENTORING OR TEACHING METHOD:
A CONCEPTUAL BOUNDARY IN THE ERA
OF DIGITAL TRANSFORMATION**

**Bovkun Natalia Vladimirovna
Gubanov Sergey Vladimirovich
Mikhalev Nikolay Andreevich**

Abstract: the article addresses the pressing issue of conflating the concepts of “mentoring” and “teaching method” in contemporary Russian educational and professional practice. The authors demonstrate that the frequent use of the term “mentoring” often conceals traditional instructions, control activities, and the transfer of algorithms, which does not correspond to the essence of mentoring as a socio-pedagogical technology for supporting personal and professional development. Based on an analysis of the historical context and regulatory documents, the authors identify key differences: central goal, nature of transmitted knowledge (explicit vs. tacit), nature of relationships, leading methods, the role of the facilitator, attitude towards error, outcome, and success criterion. Special attention is paid to the challenges of the digital era – fragmented (“clip”) thinking, cognitive characteristics of Generations Z and Alpha, as well as the development of artificial intelligence. The paper substantiates the thesis that teaching methods transfer algorithms and work with explicit knowledge, while mentoring shapes professional thinking, identity, values, and the ability to act under uncertainty. The article is addressed to educators, workplace mentors, heads of educational organizations, and all those involved in personnel training.

Key words: mentoring, teaching method, digital transformation, Generation Z, tacit knowledge, facilitation, professional thinking.

Введение. О наставничестве в современной России много говорят, его активно внедряют, но зачастую под этим словом скрывается обычная методика обучения, которая включает в себя переложенные на новый лад инструктажи, контрольные мероприятия и передачу алгоритмов. Однако настоящим наставничеством это не является. В современном мире необходимо чётко понимать отличия между наставничеством и методикой обучения, потому что в мае 2025 года Правительство Российской Федерации утвердило Концепцию развития наставничества на период до 2030 года и план мероприятий по её

реализации [1; 2]. Михаил Мишустин подчеркнул, что институт наставничества должен внедряться не только в образовательных учреждениях всех уровней, но и на предприятиях, особенно там, где руководители заинтересованы в молодых кадрах, хотят их удержать и мотивировать добиваться профессиональных успехов [2]. Принятый Правительством документ определил цель, задачи и формы наставничества, особенности его реализации в молодёжных и детско-взрослых коллективах, а также направления содействия его развитию.

Наставничество определяется как «социально-педагогическая технология сопровождения личностного и профессионального развития человека, формирования у него традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [1; 3]. И здесь возникает ряд вопросов: что значит «сопровождение»? Что значит «формирование ценностей»? И главное, чем это принципиально отличается от того, что мы привыкли называть обучением, тренингом, передачей знаний и навыков?

Исторический контекст: почему наставничество в России сегодня – это не дань моде, а историческая закономерность. Когда заходит речь о наставничестве в России, первое, что приходит на ум, – это институт наставничества на производстве в советское время, когда к молодому рабочему прикрепляли опытного мастера, который его учил обращаться со станком, соблюдать технику безопасности, выполнять нормы. Передавались конкретные операционные навыки в условиях относительно стабильной технологической среды. Но корни наставничества в нашей стране уходят гораздо глубже. Это система передачи знаний от мастера к ученику, которая существовала в самых разных формах на протяжении столетий. Ключевое, что их объединяло практику наставничества, – это понимание того, что некоторые вещи нельзя передать через инструкцию. Их можно только «прожить» рядом с тем, кто уже знает, как это делается.

Современный интерес к наставничеству – это не «возвращение к советским практикам», как иногда пытаются представить. Это качественно иной этап развития ценной практики. Исследователи справедливо отмечают: «На смену линейной модели «преподаватель – ученик» приходит сложная, многомерная система взаимодействий, ядром которой становится наставничество. Именно психологический аспект позволяет трансформировать наставничество из формальной процедуры в подлинный катализатор личностного и профессионального роста на всех этапах образовательной траектории» [4].

Почему качественное преобразование и возрождение практики наставничества становится особенно актуальным в современном мире? Потому что мы оказались в ситуации, когда информационный шум, клиповое мышление, разрыв между поколениями и стремительное развитие технологий поставили под сомнение саму возможность эффективной передачи сложного профессионального опыта традиционными методами.

Методологическая развилка: чем методика обучения принципиально отличается от наставничества. Попробуем на концептуальном уровне прояснить разницу между этими понятиями. В психолого-педагогической литературе встречаются разные толкования наставничества. Его определяют и как «способ передачи знаний, умений, навыков от более опытного к менее опытному», и как «систему поддержки профессионального становления», и как «технологию формирования личности специалиста». Но за этими формулировками стоят принципиально разные представления о том, что именно передаётся и как организовано взаимодействие. Итогом проведённого нами анализа представленных в научном и практическом поле определений понятий наставничества и методики обучения стала сводная таблица (табл. 1). Таблица неизбежно упрощает реальность, так как в жизни эти границы часто размыты, и одно и то же действие в зависимости от интенции и контекста может быть и обучением, и наставничеством. Но для аналитических целей такое различие, на наш взгляд, необходимо.

Таблица 1

Принципиальные различия между методикой обучения и наставнической практикой

Критерий сравнения	Методика обучения	Практика наставничества
Центральная цель	Сформировать заданные знания, умения, навыки (ЗУН) в соответствии с образовательным стандартом	Развить профессиональное мышление, идентичность, ценности, рефлексивную позицию
Характер передаваемого	Явное знание: алгоритмы, процедуры, факты, нормативы	Неявное знание: интуиция, профессиональное «чутьё», стратегии поведения в неопределённости

Продолжение таблицы 1

Природа отношений	Субъектно-объектные: «я учу – ты учишься», «я контролирую – ты отчитываешься»	Субъектно-субъектные: «мы вместе анализируем твой и мой опыт», диалог равных в разных позициях
Ведущий метод	Инструктаж, демонстрация, тренировка по образцу, тестирование, контроль	Рефлексивный диалог, фасилитация, совместный разбор ситуаций, сопровождение
Роль ведущего	Преподаватель / инструктор: транслятор знаний, контролёр, источник оценки	Наставник: носитель личного опыта и ценностей, фасилитатор, «более опытный другой»
Как работают с ошибкой	Ошибка – это недостаток, который надо исправить и не допускать впредь: «Ты сделал не так, нужно делать вот так»	Ошибка – это ресурс для развития, материал для рефлексии и анализа: «Что ты видел в тот момент? Почему поступил именно так? Что будешь делать иначе?»
Результат	Сданный зачёт / экзамен, подтверждённая квалификация	Самостоятельный, ответственный, рефлексирующий специалист, способный действовать в неопределённости
Критерий успеха	Правильность выполнения заданных действий	Качество профессионального мышления и решений в нетиповых ситуациях

Источник: составлено авторами

Эта таблица отражает идеальные типы. В реальной образовательной практике, разумеется, границы подвижны: хороший преподаватель может проявлять наставнические качества, а формально утверждённый наставник,

наоборот, лишь ограничиться инструктированием. Но само различие, на наш взгляд, имеет принципиальное значение.

Почему сегодня наставничество становится не просто желательным, а необходимым. Поколение Z уже прочно обосновалось в вузах и на рабочих местах. Поколение Альфа только входит в систему образования. Их когнитивные профили серьёзно отличаются от того, на что десятилетиями была рассчитана традиционная дидактика. Исследователи сегодня сходятся в том, что у представителей этих поколений меняется не просто стиль учения, меняется сама архитектура обработки информации. В результате влияния цифровых технологий на мышление и коммуникацию у поколений X, Y, Z и Альфа существуют различия в когнитивных процессах [5]. У этих поколений наблюдаются психологические, поведенческие и цифровые отличия и особенности восприятия информации и мотивации к обучению.

Что это означает на практике? Студенты и школьники поколений Z и Альфа, привыкшие получать информацию короткими, визуальными, быстро сменяющимися друг друга блоками, с трудом удерживают внимание на лекции традиционной продолжительности. Человек, выросший в среде, где любой ответ можно за секунды получить через поисковик, иначе относится к запоминанию и структурированию информации. Это не хорошо и не плохо. Это данность, с которой образованию и профессиональной подготовке предстоит научиться работать. Необходимо отметить, что подобная тенденция наблюдается и у людей старших поколенческих когорт, а клиповость внимания во многом считают защитной функцией организма в силу увеличивающегося информационного потока.

Тем не менее, исследователи констатируют кризис внимания у современных студентов поколения Z и пока ещё школьников поколения Альфа, который обусловлен влиянием «дофаминовых ловушек» цифровой среды (соцсети) [6]. При этом, как отмечается в аналитике, существуют опасения, что чрезмерное внедрение цифровых и игровых технологий в образовательный процесс может лишь усилить негативные проявления клипового мышления, что влечёт за собой изменения в мировоззрении человека и кризис самоопределения. Именно здесь, на наш взгляд, наставничество приобретает особую ценность. В отличие от методики обучения, которая часто пытается «подстроиться» под когнитивные особенности клипового поколения через дробление материала, геймификацию и визуализацию, что, безусловно, необходимо, но само по себе недостаточно, наставничество предлагает другой

ход. Оно работает не на уровне «упаковки» информации, а на уровне отношений, ценностей и рефлексии. Оно не упрощает сложное, а помогает выстроить мост между упрощённым восприятием и сложной реальностью профессии.

Нормативные изменения: наставничество становится государственным приоритетом. Параллельно с педагогическими дискуссиями о наставничестве, в России разворачивается серьёзная нормативная работа по его системному внедрению. В 2019 году Правительство утвердило Положение о наставничестве на государственной гражданской службе, определив порядок его осуществления и условия стимулирования наставников [7]. Наставником при этом назначается наиболее авторитетный служащий.

2025 год стал новым этапом в развитии института наставничества, когда утверждённая Концепция его развития до 2030 года предусматривает «формирование единых подходов к реализации наставничества с учётом целей и задач экономического и социального развития общества» [1; 2; 8]. В том числе предполагается развитие цифровой платформы «Наставник.рф», объединяющей крупные организации и наставников из разных сфер, и создание реестра наставников, привлекаемых для работы с подрастающим поколением [8].

С 1 марта 2026 года вступили в силу новые Федеральные авиационные правила «Порядок подготовки специалистов авиационного персонала, осуществляющих деятельность по организации использования воздушного пространства, организации воздушного движения» (Приказ Минтранса России от 23 января 2026 года № 30) [9]. Этот документ закрепляет переход к компетентностному подходу, где наряду с техническими навыками акцент делается на развитие ситуационной осведомлённости и принятия решений, а это, как мы видели выше, требует не столько методики обучения, сколько полноценного наставничества.

Анализируемые нами факты представляют собой не случайное стечение обстоятельств. Это признание того, что в условиях, когда объём и сложность профессиональных задач растут, а время на подготовку сокращается, одним инструктажем и тестированием уже не обойтись.

Новая роль педагога: наставник как фигура, а не должность. Важно понимать, что наставничество – это не должность и не дополнительная нагрузка, которую можно приплюсовать к функционалу педагога. Это особая позиция, особый способ присутствия в образовательном процессе.

Исследователи, изучающие взаимосвязь наставников и подопечных в процессе подготовки начинающих педагогов и студентов педвузов, подчёркивают, что эффективное наставничество требует учёта контекстуальных факторов, личностных особенностей и динамики отношений. Более того, роль наставника может варьироваться в зависимости от личностных особенностей наставляемого и конкретной ситуации. Это не универсальная инструкция, а гибкое, адаптивное взаимодействие. Считаем необходимым отметить, что ключевое отличие наставника от преподавателя заключается в способности отказываться от готовых ответов. Преподаватель часто находится под давлением: ему нужно уложиться в программу, проверить знания, поставить оценку. Наставник, в идеале, может позволить себе роскошь задавать открытые вопросы, не зная заранее, куда они приведут. Он может признать, что сам не знает единственно правильного ответа на сложную профессиональную ситуацию, но готов искать его вместе с наставляемым. Это, конечно, идеальная картина. Реальность, безусловно, всегда сложнее, но вектор движения, как нам видится, задан верно.

Искусственный интеллект как вызов и возможность. Отдельно стоит сказать об искусственном интеллекте. Развитие генеративных нейросетей, систем поддержки принятия решений, автоматизированных тренажёров меняет представление о том, чему вообще нужно учить. Если алгоритм может быстрее и точнее выполнять рутинные операции, возникает закономерный вопрос о том, зачем человеку тратить время на их отработку? С другой стороны, как подчёркивают исследователи человеческого фактора, система должна оставаться человеко-ориентированной, а управление – в руках людей [10].

Здесь мы видим парадокс. Чем умнее становятся машины, тем важнее становятся те качества, которые машинам недоступны: интуиция, эмпатия, способность к нестандартному решению в условиях неопределённости, ответственность за последствия, рефлексия собственных ограничений. Именно эти качества традиционно передаются в наставническом взаимодействии, а не через лекции и учебники. Пока ещё машина не может ответить на вопрос «Почему ты поступил именно так, а не иначе?», выслушать ответ, задать следующий вопрос и помочь человеку разобраться в его собственных мотивах, установках и профессиональных ценностях.

Заключение: методика учит, наставничество воспитывает профессионала. Возвращаясь к исходному определению отличий, методика обучения передаёт алгоритмы, а наставничество передаёт способность действовать тогда,

когда алгоритмов нет, инструкции не работают, а время на размышление не выделено. Методика обучения работает с явным знанием, с тем, что можно записать в учебник, проверить тестом, оценить по балльной шкале. Наставничество передаёт неявное знание – профессиональную интуицию, чувство опасности, умение вовремя заметить неладное, ответственность за принятое решение. Методика отвечает на вопрос «что делать». Наставничество помогает ответить на вопрос «кем быть» и «как оставаться профессионалом, когда вокруг всё меняется».

Поэтому сегодня, когда в России наставничество получает новый импульс для развития на государственном уровне, особенно важно не подменить его очередной методикой обучения, пусть и названной красивым словом. Описываемые нами различия – это не академическая тонкость. Это понимание того, как на самом деле передаётся сложный профессиональный опыт, формируется мышление специалиста, воспитывается ответственность. И от того, насколько мы будем последовательны в этом различии, зависит, станет ли наставничество действительно работающим институтом или превратится в ещё одну бюрократическую формальность.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 21.05.2025 № 1264-р «Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года и плана мероприятий по ее реализации». [Электронный ресурс] URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-21052025-n-1264-r-ob-utverzhdanii/>

2. Правительство утвердило Концепцию развития наставничества до 2030 года и план мероприятий по её реализации. [Электронный ресурс] URL: http://government.ru/dep_news/55086/

3. «Наставничество» – социально-педагогическая технология сопровождения личностного и профессионального развития человека...// Гимназия № 9 г. Омска. [Электронный ресурс] URL: <https://gimn9-omsk-r52.gosweb.gosuslugi.ru/glavnoe/nastavnichestvo-1/>

4. Андронникова О.О. Психологические аспекты наставничества в контексте непрерывного образования: целевые ориентиры и перспективы развития // СМАЛЬТА. 2025. № 4. [Электронный ресурс] URL: <https://smalta-ckt.ru/article/view/777>

5. Базылев Я.С. Особенности когнитивных процессов поколений: X, Y, Z, Alpha // Общество: социологи, психология, педагогика. 2024. № 10. С. 8–15. DOI: 10.24158/spp.2024.10.8. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kognitivnyh-protsessov-pokoleniy-x-y-z-alpha>

6. Лобанок, М. В. Удержание внимания студентов поколений Z и Alpha: синтез геймификации, ИКТ и эвристических методов в условиях клипового мышления и дофаминовой экономики / М. В. Лобанок, Л. В. Лобанок, О. Н. Кемеш // Непрерывное образование в области естественных наук и математики: организация, методология, технологии : сборник материалов VI научно-практической конференции с международным участием, Гомель, 26-27 июня 2025 / Министерство образования Республики Беларусь [и др.] ; редкол.: О. А. Блажко [и др.]. – Минск : Гомельский областной институт развития образования, 2025. – С. 241–245. [Электронный ресурс] URL: <https://libeldoc.bsuir.by/handle/123456789/62477>

7. Постановление Правительства РФ от 07.10.2019 № 1296 «Об утверждении Положения о наставничестве на государственной гражданской службе Российской Федерации». [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335180/

8. Карташёва В. В России появятся курсы для военных, желающих стать наставниками // Парламентская газета. 22.05.2025. [Электронный ресурс] URL: <https://www.pnp.ru/politics/v-rossii-poyavyatsya-kursy-dlya-zhelayushhikh-stat-nastavnikami-voennykh.html>

9. Приказ Минтранса России от 23.01.2026 № 30 «Об утверждении Федеральных авиационных правил «Порядок подготовки специалистов авиационного персонала, осуществляющих деятельность по организации использования воздушного пространства, организации воздушного движения». [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_527728/

10. ICAO. Human Factors Digest No. 11: Human Factors in CNS/ATM Systems: The Development of Human-Centred Automation and Advanced Technology in Future Aviation Systems. Montreal, 1994.

© Бовкун Н.В., Губанов С.В., Михалёв Н.А., 2026

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННЫЕ ЗАНЯТИЯ
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ
И ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В КОЛЛЕДЖЕ**

**Баранова Елена Николаевна
Ветрова Валентина Николаевна**
преподаватели
АНПОО «Колледж Воронежского
института высоких технологий»

Аннотация: в статье рассматриваются особенности организации профессионально направленного обучения английскому языку будущих программистов в колледже. Описаны ключевые направления занятий, включая освоение специальной лексики и работу с технической документацией. Предложены методические рекомендации для повышения эффективности подготовки, развития профессиональных компетенций и конкурентоспособности выпускников.

Ключевые слова: английский язык, профессионально направленные занятия, компетенции, методические рекомендации, метод заданий, интерактивные методы.

**PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH CLASSES
FOR COLLEGE STUDENTS SPECIALIZING
IN INFORMATION SYSTEMS AND PROGRAMMING**

**Baranova Elena Nikolaevna
Vetrova Valentina Nikolaevna**

Abstract: the article examines the specifics of organizing professionally oriented English language training for future programmers in college. Key areas of study are described, including mastering specialized vocabulary and working with technical documentation. Methodological recommendations are proposed to enhance the effectiveness of training, develop professional competencies, and improve graduates' competitiveness.

Key words: English language, professionally oriented classes, competencies, methodological recommendations, task-based learning, interactive methods.

Сегодня мир стремительно меняется благодаря инновациям и цифровизации, охватывающим практически все сферы нашей жизни. Программисты и специалисты в области информационных технологий становятся одними из наиболее востребованных профессионалов нашего времени. Одним из важнейших инструментов, способствующих эффективному развитию карьеры программиста, является владение английским языком, поскольку именно этот язык широко используется в международной среде для общения и передачи знаний.

Таким образом, профессионально ориентированное изучение английского языка приобретает особую значимость в процессе подготовки будущих специалистов. Оно помогает студентам колледжа развить необходимые компетенции, овладеть терминологией своей профессии, свободно читать и анализировать специальную литературу, а также применять полученные знания на практике [1, с. 27; 2, с. 4-5].

Цель данной статьи – рассмотреть особенности организации профессионально направленных занятий по английскому языку для студентов колледжа, изучающих информатику и программирование, выявить эффективные подходы и предложить методические рекомендации, способствующие повышению уровня профессиональных навыков.

Курс английского языка, предназначенный специально для программистов, имеет свою уникальную направленность, обусловленную потребностями конкретной группы учащихся. Основная задача – сформировать профессиональные компетенции студентов посредством углубленного изучения специальной терминологии, анализа технической документации, умения понимать инструкции и руководствоваться ими при разработке проектов на английском языке [2, с. 6].

В рамках курса целесообразно применять метод заданий (Task-Based Learning, TBL), в котором, в отличие от традиционных подходов, обучение строится не в последовательном освоении конкретных лексико-грамматических тем и структур, а исходя из набора заданий. Задание в методе TBL – это «упражнение, в ходе выполнения которого учащиеся используют язык для достижения значимой цели» [3, с. 134]. Для студентов специальности

«Информационные системы и программирование» это означает замену оторванных от контекста заданий в пользу профессионально направленных.

Таким образом, реализация метода TBL в рамках занятий включает следующие направления:

1. Освоение специальной терминологии.

Студенты знакомятся с темой, основной лексикой, используемой в области программирования и информационных технологий, читают и понимают тексты технической направленности, развивают навыки правильного употребления соответствующих терминов [4, с. 126].

Например, для объяснения терминов по-английски студентам сначала предлагается опора в виде слов, которые нужно расставить в правильном порядке: Programming / program / the / computer / process / writing / a / is / using / a / language / of. Таким образом, они получают определение: “Programming is the process of writing a computer program using a computer language.”

Далее рассмотрим пример задания на систематизацию лексики:

A. Split the following computer parts and devices – *scanner, memory stick, keyboard, speakers, web camera, printer, mouse, hard drive* – into three groups: *Input, Output and Storage Devices*.

B. Present the functions of any five computer parts or devices. Example: A monitor displays images, video and graphics.

Студентам предлагается разделить компьютерные устройства и компоненты на три группы: устройства ввода, вывода и хранения данных. Затем необходимо описать функции устройств по образцу. Подобные задания помогают закрепить терминологию и учат строить технические описания.

2. Развитие навыков чтения и перевода технической документации.

Техническая документация, как и сфера программирования, ведется преимущественно на английском языке и постоянно обновляется. Поэтому умение работать с англоязычными инструкциями становится необходимым условием профессионального роста специалиста [4, с. 126].

Пример задания при работе с техническим текстом представлен в таблице 1. Студенты читают текст, затем рассказывают о языке программирования, используя план и ключевые слова [5, с. 128]. Такой подход помогает не только запомнить необходимые в рамках темы термины, но и развивать навык монологической речи.

Таблица 1

Работа с текстом о языке Java

<i>Talk about Java and retell the text. These four questions are your plan. Use the key words to make sentences. Add details from memory.</i>	
Questions / Plan	Key Words to Use
What is Java?	Sun Microsystems, applets, web, examples: music, animations
What are Java's characteristics?	object-oriented, multi-threaded, bytecode
Why is Java popular?	interactive web pages, sounds, video, games
What are Java's alternatives?	C#, Flash, ActionScript, .swf

3. Практическое использование языка в реальных ситуациях.

Моделирование реальных ситуаций, таких как общение с иностранными коллегами, разработка проектов совместно с зарубежными партнерами, подготовка презентаций на английском языке и т.д. способствует формированию уверенности в применении полученных знаний [4, с. 126].

Пример задания – сравнение характеристик реальных моделей компьютеров – представлен в таблице 2. В рамках данного задания студенты обсуждают преимущества и недостатки устройств на английском языке [5, с. 18].

Таблица 2

Сравнение характеристик компьютеров

<i>Work in pairs. Look at the chart and compare the two computers. Use: fast, slow, cheap, expensive, big, small, affordable.</i>		
	Dell XPS Desktop 8960	HP Pavilion 17-dv2153TU
Type	PC	Laptop
CPU	2.4 GHz	2.5 GHz
RAM	32 GB	8 GB
Monitor/Screen	15 inch	17 inch
HDD/SSD	1 TB	512 GB
Price	\$ 2,500	\$ 1,750

Еще одним примером может служить работа в парах с пояснением функций программных инструкций (табл. 3). Студентам дается список команд – `cout`, `cin`, `rename` и т.д. с кратким пояснением действия. Их задача – задать вопросы и ответить, используя глаголы *cause* и *make* для указания причинно-следственной связи [6, с. 57].

Описание функций программных инструкций

Work in pairs. Match the programming instructions to the meanings. Take turns to ask and answer questions about how each of the instructions controls information. Use make and cause.

Programming Instruction	Meaning
1. Cout:	a) deletes a file
2. Cin:	b) stops a program
3. Rename:	c) returns the number of seconds since midnight on 1 January 2025
4. Exit:	d) changes a filename
5. Time:	e) sends out information to the screen
6. Remove:	f) takes input from the keyboard
Example: A: Which instruction makes the computer show something on the screen? B: 'Cout'	

Для повышения эффективности профессионально направленных занятий по английскому языку необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

1. Активизация самостоятельной работы студентов: важным элементом являются исследовательские задания, которые студенты выполняют самостоятельно вне аудиторных занятий, что укрепляет усвоенный материал и повышает уровень мотивации.

2. Использование интерактивных методов: диалоги, дискуссии, групповые проекты способствуют вовлеченности студентов и формируют интерес к изучению предмета.

3. Моделирование реальных рабочих ситуаций: имитация ситуаций взаимодействия с работодателями, переговоры, презентации, конференции создают условия, приближенные к реальности, и обеспечивают эффективное развитие навыков.

4. Интеграция современных цифровых ресурсов: онлайн-курсы, электронные базы данных, специализированные платформы предоставляют учащимся возможности быстрого доступа к актуальной информации и поддерживают непрерывное обновление содержания учебной программы [3, с. 71-81].

Обучение английскому языку с ориентацией на профессию программиста имеет ряд значительных преимуществ как для самих студентов, так и для учебного заведения:

- Повышение уровня владения профессиональным английским.
- Рост конкурентоспособности на рынке труда, включая перспективы трудоустройства в крупные международные компании.
- Создание возможностей для дальнейшего самостоятельного развития и повышения квалификации в течение всей профессиональной деятельности [7, с. 1697].

Особое внимание должно уделяться созданию оптимальных условий для раскрытия потенциала каждого студента, обеспечивая глубокое понимание основ профессионального английского языка и готовность выпускников к эффективной работе в динамично развивающейся отрасли информационных технологий.

Преподаватели несут ответственность за организацию учебного процесса, который формирует высококвалифицированных специалистов, готовых соответствовать современным требованиям рынка труда.

Список литературы

1. Кузнецов, В.В. Методика профессионального обучения: учебник и практикум для среднего профессионального образования / В. В. Кузнецов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 105 с.
2. Кузнецова, Л.В. Учебное пособие по профессионально-ориентированному иностранному (английскому) языку для студентов неязыковых направлений обучения / Л.В. Кузнецова; Беловский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет», 2021. — 138 с.
3. Байдикова, Н.Л. Методика обучения иностранному языку: история и современность: учебник для вузов / Н.Л. Байдикова. — Москва: Издательство Юрайт, 2026. — 151 с.
4. Титова, С.В. Цифровая методика обучения иностранным языкам: учебник для вузов / С.В. Титова. — Москва: Издательство Юрайт, 2026. — 248 с.
5. Remacha Esteras S. Infotech. English for Computer Users Student's Book. 4-th edition. Cambridge University Press, 2008. — 168 p.

6. Hill, D. English for Information Technology. Level 2: Vocational English Course Book / Pearson Education, 2012. – 79 p.

7. Zhuzdenbay G, Yermaganbetova M, Akanova A. Effectiveness of practical tasks in learning professional English in IT field / International Journal of Education and Practice, Conscientia Beam, vol. 13(4), 2025. – pages 1690-1701.

© Баранова Е.Н., Ветрова В.Н., 2026

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**НРАВСТВЕННОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ
В КОНТЕКСТЕ ПРЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ**

Михеева Юлия Анатольевна
преподаватель
МБУ ДО «ДХШ № 1» г. Черногоorsk

Аннотация: в статье раскрывается взаимосвязь нравственного и художественного воспитания в предпрофессиональной подготовке в детской художественной школе. Показано, как через творческие задания, анализ произведений искусства и рефлексии формируется личность обучающегося. Подчеркивается роль педагога в развитии эстетического вкуса и нравственного сознания.

Ключевые слова: нравственное воспитание, художественное образование, предпрофессиональная подготовка, духовно-нравственное развитие, детская художественная школа, творческая личность, эстетическое восприятие.

**MORAL AND ARTISTIC EDUCATION IN THE CONTEXT
OF PRE-PROFESSIONAL TRAINING AT AN ART SCHOOL**

Mikheeva Julia Anatolyevna

Abstract: the article reveals the relationship between moral and artistic education in pre-professional training at a children's art school. It shows how a student's personality is formed through creative tasks, analysis of works of art and reflection. The role of the teacher in the development of aesthetic taste and moral consciousness is emphasized.

Key words: moral education, art education, pre-professional training, spiritual and moral development, children's art school, creative personality, aesthetic perception.

Предпрофессиональное обучение в детской художественной школе — это не просто освоение технических навыков рисунка, живописи или композиции. Это многолетний, системный процесс становления личности, в котором

художественное и нравственное воспитание выступают как неразрывные составляющие единого образовательного пространства. Федеральные государственные требования к дополнительным предпрофессиональным программам в области изобразительного искусства чётко определяют цели этого пути: развитие творческой индивидуальности, формирование эстетического вкуса, приобщение к культурному наследию и, что особенно важно, духовно-нравственное развитие обучающихся. Именно на этой нормативной основе строится педагогическая практика, направленная на подготовку не только будущего художника, но и зрелого, ответственного человека.

Роль преподавателя в этом процессе выходит далеко за рамки наставника по технике рисования. Он становится проводником в мир искусства и человеческих ценностей, тем, кто помогает юному художнику увидеть связь между изобразительным решением и внутренним миром, между выбором цвета и нравственным выбором. Учебный процесс в ДХШ — это не передача приёмов, а сопровождение в творческом поиске, в котором каждый этап обучения способствует одновременному развитию художественного мастерства и личностной зрелости.

Уже в младшем школьном возрасте (7–8 лет) ученики художественной школы начинают осознавать, что рисунок — это особый способ коммуникации со зрителем. В рамках предпрофессиональной программы сроком 8–9 лет обучения дети постепенно учатся осознанно передавать свои мысли и чувства через изображение, выступая в роли иллюстраторов собственных историй. На этом этапе педагог формирует основы нравственности и эстетического восприятия не через наставления, а через содержательные задания и диалог с искусством. По мере взросления система знаний расширяется: учащиеся осваивают более сложные художественные техники и глубже осмысливают нравственные категории, связывая их с художественным выражением.

Особое значение в этом процессе имеют темы, стимулирующие размышление. Задания вроде «Мой герой», «Семья», «Память» или «Справедливость» заставляют ученика искать ответы на сложные вопросы: что такое подвиг, как сохранить связь с прошлым, как выразить любовь или боль через композицию. В поиске этих ответов рождается подлинное творчество — осмысленное, личностное, наполненное внутренним содержанием.

Ярким примером интеграции художественного и нравственного воспитания является создание иллюстраций к народным сказкам. Ученик здесь

— не просто копировальщик сюжета, а соавтор художественного мира. Обсуждая характеры героев, их поступки, мотивы и последствия, он учится видеть нравственную драму за внешним действием. Возникают вопросы: как показать внутреннюю борьбу героя? Можно ли сделать злодея впечатляющим, но не привлекательным? Как цвет и свет помогут передать торжество добра или трагедию предательства? Готовые иллюстрации, представленные на выставке с рассказом автора о замысле, становятся не только демонстрацией технического прогресса, но и свидетельством личностного роста — ученик учится отвечать за своё видение, аудитория — воспринимать искусство как диалог.

Участвуя в создании тематических натюрмортов, ученики учатся мыслить обобщённо, выбирая предметы — старинный самовар, икону, хлеб на рушнике, письмо с фронта — не случайно, а как носителей смысла. Такой процесс помогает осознать: эстетика и культура имеют свою символику, а художник — это не только мастер кисти, но и толкователь знаков, способный через простые вещи передать идеи о памяти, традиции, преемственности поколений.

Не менее важным инструментом становится анализ произведений великих мастеров. Рассматривая картины художников разных эпох, учащиеся учатся видеть за мастерством композиции и колорита глубокий смысл: как передаётся достоинство, сила духа, сострадание. Обсуждение таких работ помогает установить связь между искусством прошлого и современной жизнью, понять, что нравственные вопросы вечны, а искусство — один из способов их осмысления.

Одной из ключевых задач предпрофессионального обучения является формирование устойчивой творческой мотивации. В эпоху информационной перегрузки и поверхностного восприятия педагог сталкивается с проблемой отсутствия вдохновения. Однако вдохновение — не случайность, а результат накопления знаний, впечатлений и размышлений. Чтобы помочь ученику «наполнить внутренний резервуар», преподаватель предлагает углублённое изучение литературных текстов, исторических событий, фольклора, философских идей. Это обогащает содержание будущих работ и формирует культурный багаж, необходимый для настоящего художника.

Эффективным инструментом развития становятся творческие дневники, где фиксируются не только этапы работы, но и размышления: что хотел выразить автор, какие трудности возникли, как они были преодолены. Рефлексия после завершения работы учит ответственности за творчество, развивает самокритику и способность к осмыслению.

Дополняют этот процесс и внеаудиторные формы работы. Экскурсии в музеи, храмы, галереи помогают почувствовать масштаб искусства и его связь с духовной жизнью общества. Изучение местного культурного наследия воспитывает любовь к малой Родине, уважение к традициям и истории. Участие в конкурсах и выставках учит адекватно воспринимать критику, ценить труд и радоваться достижениям. Создание работ на социальные темы — о природе, семье, памяти — формирует гражданскую позицию и развивает эмпатию.

Важным аспектом предпрофессиональной подготовки является также учёт индивидуальных склонностей и возможностей учащихся. Предоставление возможности выбора направления — будь то живопись, графика, декоративно-прикладное искусство или дизайн — способствует раскрытию творческого потенциала каждого ребёнка. Углублённое изучение профильных дисциплин помогает сформировать собственный стиль и определить профессиональные ориентиры.

Таким образом, предпрофессиональное обучение в художественной школе — это не только путь к профессии, но и пространство всестороннего развития личности. Через интеграцию художественного и нравственного воспитания преподаватель помогает ученику видеть красоту в обыденном, понимать ценность человеческих отношений, отвечать за свои поступки и выражать своё «я» через искусство. В этом и заключается подлинная сила художественного образования — оно воспитывает не только зрительное восприятие и мастерство кисти, но и душу, интеллект, внутренний стержень, формируя личность, способную чувствовать, размышлять, творить и менять мир.

Список литературы

1. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание: опыт исследования на материале пространственных искусств / А. В. Бакушинский ; [сост., вступ. ст. Т. А. Копцевой, Н. Н. Фоминой]. — Москва: Карапуз, 2009. — 302 с. — (Педагогика детства).
2. Бондаревская, Е. В. Формирование личности в образовательном процессе / Е. В. Бондаревская. — Ростов н/Д: Издательство РГПУ, 2000. — 304 с.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. — М.: Искусство, 1986. — 448 с.

4. Федеральные государственные требования к дополнительным предпрофессиональным программам в области изобразительного искусства: утв. приказом Минкультуры РФ от 16.02.2026 № 254. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202603260015?ysclid=mour08023453916391&index=1> (дата обращения: 02.05.2026).

© Михеева Ю.А., 2026

**СЕКЦИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ**

УДК 374

О ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЗМА НА ПРИМЕРЕ ОДНОЙ СЕМЬИ

Барабанова Любовь Петровна

к.ф.-м.н., доцент

КГТА им. В.А. Дегтярева

Фирстов Василий Александрович

студент

РТУ МИРЭА

Аннотация: в статье приводится пример воспитания чувства патриотизма в семье на основе восстановления памяти Буркова Михаила Матвеевича, погибшего в возрасте 45 лет в Великую Отечественную Войну 1941-1945 (ВОВ). Для поиска документальных данных привлекались официальные электронные архивы.

Ключевые слова: патриотизм, семья, сайт, донесение, награды, безвозвратные потери, братская могила, электронная книга памяти.

ON FOSTERING PATRIOTISM USING THE EXAMPLE OF ONE FAMILY

Barabanova Lyubov Petrovna

Firstov Vasily Alexandrovich

Abstract: the article provides an example of fostering patriotism in a family through the restoration of the memory of Mikhail Matveyevich Burkov, who died at the age of 45 during the Great Patriotic War of 1941-1945 (WWII). Official electronic archives were used to search for documentary evidence.

Key words: patriotism, family, website, report, awards, irrecoverable losses, mass grave, electronic book of memory.

«Семья является величайшей ценностью, созданной человечеством на протяжении всей его истории» [1]. Сохранение семейных традиций помогают подрастающему поколению стать гражданами и патриотами своей страны.

Государство заинтересовано в сохранении и укреплении семьи. Так, Президент РФ В.В. Путин объявил 2024 год Годом семьи. Укрепление идеи патриотизма, как осознанной любви к Родине, народу и его традициям [2], становится преобладающей в настоящее время – во время Специальной Военной Операции (СВО). При воспитании патриотизма в семье используются различные формы: участие в парадах Победы 9 мая, в гражданско-патриотическом движении «Бессмертный полк России»; изучение культурных объектов города; участие в волонтерском движении; просмотр фильмов на военную и патриотическую тематику (Российскую империю, ВОВ, СВО) и т.д.

Освещая подвиги предков в борьбе за светлое будущее Родины с врагами нашего государства, мы выполняем гражданский долг и вносим вклад в воспитательный процесс молодежи.

Целью настоящей работы является воспитание патриотизма в подрастающем поколении на примере восстановления и сохранения потомками памяти Буркова Михаила Матвеевича, участника Великой Отечественной Войны 1941-1945 и погибшего за 48 дней до победы.

Бурков Михаил Матвеевич – дедушка Барабановой Л.П., прапрадед Фирстова В.А. погиб на фронте.

Со слов сына, Петра Михайловича (1929-2007), отец служил красноармейцем в дивизии «За власть Советов» до 1923 года. Затем попал в Ташкент, где он в составе стройбата рыл арыки. В 1926 г. Михаил Матвеевич женился на Тарасенко Степаниде Емельяновне (1895-1984) и они приехали жить на родину отца в село Злобинка Тоцкого района Оренбургской губернии. Здесь он работал конюхом и в рабочем кооперативе. В войну был призван в Рабоче-Крестьянскую Красную Армию (РККА).

Петр Михайлович сообщил еще о двух важных фактах об отце:

1. Его отец после форсирования реки Неман был на побывке на Родине в селе Злобинка;

2. Став взрослым, Петр Михайлович ездил в город Калининград, где видел памятник, на котором была увековечена фамилия, имя, отчество его отца.

Эти два устных свидетельства воодушевили нашу семью, и мы обратились к официальным электронным архивам, которые содержали банк данных о защитниках Отечества, погибших, умерших и пропавших без вести в период Великой Отечественной Войны. Нам удалось многое узнать из архивов про Буркова М.М. до 2016 г.

Бурков Михаил Матвеевич – 1900 г. рождения, красноармеец, беспартийный, призван в ряды РККА Тощим РВК Чкаловской области (Чкаловская область – это временное название с 1938 по 1957 Оренбургской области), стрелок в 597 артиллерийском полку 159 стрелковой дивизии; получил ранение 10.02.45, умер от ран 20 февраля 1945 г. в 4368 хирургическом полевом подвижном госпитале; о первичном месте захоронения – Восточная Пруссия, Гумбинненский окр., Инстербургский р-н, м. Иезау, севернее, 1500 м, авиагородок; за подвиги награжден двумя медалями: «За боевые заслуги» 2 августа 1944, «За отвагу» 13 февраля 1945; увековечен в г. Калининград, Гвардейский пр-т, мемориал «Память».

Нами были найдены приказы о награждении и план места захоронения Иезау «Схема кладбища ХППГ-4368».

В 2015 году сделан доклад «Путь бойца ВОВ (опыт реконструкции)» в «Ковровском историко-мемориальном музее», а в 2016 году была написана статья «Путь бойца Великой Отечественной Войны (опыт реконструкции)» [3].

Почему продолжались поиски документальных данных о Буркове Михаиле Матвеевиче? Предпринятые нами усилия не смогли дать ответы на вопросы:

1. Поиск увековеченной памяти о Буркове Михаиле Матвеевиче в городе Калининград на Гвардейском проспекте не увенчался успехом. Где увековечена память о Буркове Михаиле Матвеевиче?

2. Захоронение, согласно плану, мы не обнаружили. Мы задались вопросом: где находится место перезахоронения первичного захоронения?

Поиски привели нас на сайт «Память народа. Подлинные документы о Второй Мировой Войне» [4], откуда мы узнали, что Бурков М.М. был ранен дважды. Одна запись о ранении нам была уже известна – это ранение 10.02.1945. Из другой записи стало известно, что было ещё ранение 21.01.1943 г. (см. рис. 1). После этого ранения он был отправлен в эвакуационный госпиталь 5004, который находился в Москве. На месте службы (213 оадн. (отдельный зенитный артиллерийский дивизион)) Бурков М.М. обеспечивал противовоздушную оборону наземных войск, в начале 1943 года действовал в интересах 2-ой ударной армии, отражал массированные налеты немецкой авиации на Сталинград (Ленинград) и принимал участие в прорыве блокады Сталинграда.

Бурков Михаил Матвеевич

Красноармеец, 1900, Чкаловская обл., Место службы: 213 оадн. Картотека ранений

Выбыл в отпуск, 21.01.1943, ЭГ 5004

Рис. 1. Результат поиска: картотека ранений

Когда Бурков Михаил Матвеевич был призван в ряды РККА и куда зачислен? Когда был переведен в 597-й ап. 159-й сд.?

Поиск информации об увековеченных воинах и перезахоронении братских могил переместился на территорию Калининградской области и привел нас на сайт «Электронная Книга памяти Калининградской области» [5].

Выбрав в меню «Электронная Книга памяти Калининградской области», в которой указали фамилию, имя, отчество, мы получили результат поиска (рис. 2).

The screenshot shows the search results for 'Бурков Михаил Матвеевич' on the 'Электронная Книга Памяти Калининградской области' website. The search bar contains the name, and there are buttons for 'по начальным буквам ФИО' and 'по части ФИО'. Below the search bar is a navigation menu with letters 'А Б В Г Д Е Ж З И К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Ъ Э Ю Я'. The search results section provides detailed information: 'Бурков Михаил Матвеевич (1900-20.02.1945), красноармеец, стрелок, 597-й ап 159-й сд. Место рождения или адрес места жительства: Чкаловская обл.. Дата и место призыва: Тоцкий РВК, Чкаловская обл., Тоцкий р-н. Причина выбытия: умер от ран. Первичное захоронение (место выбытия): Иезау, авиагородок в 1,5 км севернее. Захоронен (увековечен): Братская могила советских воинов, Багратионовский муниципальный округ, п. Нивенское, восточнее шоссе. Награжден: Медаль "За отвагу", Медаль "За боевые заслуги".'

Рис. 2. Результат поиска Братской могилы

Получили достаточно подробную справку о нашем предке и месте перезахоронения (Братская могила советских воинов, Багратионовский муниципальный округ, п. Нивенское, восточнее шоссе).

Оставалось найти Мемориальную плиту с фамилией Буркова Михаила Матвеевича, которую видел его сын Петр Михайлович.

Осенью 2025 года правнучка и её муж посетили Братскую могилу, куда перезахоронили нашего предка (рис. 3.).



Рис. 3. Посещение Братской могилы родственниками

В Братской могиле захоронено более 1 тысячи воинов. В 1952 году в нее было произведено перезахоронение из окрестных братских могил.

В центре прямоугольной площадки, выложенной бетонными плитами, на высоком постаменте застыли три скульптуры советских воинов. Спinoй к спине, склонив головы в скорбном молчании, с оружием в руках они охраняют покой спящих товарищей. Позади композиции вертикально установлены плиты с фамилиями увековеченных воинов рис. 4.

На одной из них увековечена фамилия нашего предка – Бурков М.М. (вторая строка снизу) – рис. 5.



Рис. 4. Плиты с фамилиями увековеченных воинов



Рис. 5. Мемориальная плита с фамилией Бурков М.М.

Так, на протяжении многих лет потомки – сын, внучка, правнуки и праправнуки восстанавливали и сохраняли память своего предка – Буркова Михаила Матвеевича, погибшего в возрасте 45 лет в Великую Отечественную Войну 1941-1945 гг.

Однако остались вопросы. Когда был призван в ряды РККА и куда зачислен? Когда был переведен в 597-й ап. 159-й сд.? Где Бурков Михаил Матвеевич получил смертельное ранение? Всё это предстоит выяснить потомкам в будущем.

Список литературы

1. Степанова Т.И. Вопросы семейного воспитания в России // Сборник статей XLVI Международной научно-практической конференции «Фундаментальная и прикладная наука: состояние и тенденции развития». – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука». – 2024. – С. 129-134.

2. Патриотизм // Большая российская энциклопедия [электронная версия]. URL: <https://old.bigenc.ru> (дата обращения: 12.03.2026).

3. Барабанова Л.П. Путь бойца Великой Отечественной Войны (опыт реконструкции). // Рождественский сборник. Выпуск XXI. – Ковров-Шуя: «Полицентр». – 2016. – С. 244-253.

4. Память народа. Подлинные документы о Второй Мировой Войне. URL: <https://pamyat-naroda.ru/> (дата обращения: 12.02.2025).

5. Электронная Книга памяти Калининградской области. URL: <https://www.krko.ru/> (дата обращения: 20.09.2025).

© Барабанова Л.П., Фирстов В.А., 2026

СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ

САМООЦЕНКА КАК ЦЕНТРАЛЬНОЕ НОВООБРАЗОВАНИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Залеская Вероника Игоревна

студент 5 курса группы ППз-51

факультета педагогики и психологии

кафедры психологии и физического воспитания

Научный руководитель: **Дуняк Виктория Валерьевна**

старший преподаватель, магистр

факультета педагогики и психологии

кафедры психологии и физического воспитания

Барановичский государственный университет (БарГУ)

Аннотация: данная статья посвящена важной роли самооценки в формировании личности младших школьников. В ней раскрывается её значение как ключевого психологического элемента, влияющего на поведение, мотивацию и межличностные отношения ребёнка. Особое внимание уделяется этапу младшего школьного возраста, когда происходит активное развитие самосознания, интеллектуализация психических процессов и изменение характера деятельности.

Ключевые слова: самооценка, младший школьный возраст.

SELF-ESTEEM AS A CENTRAL NEOPLASM OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Zallesskaya Veronika Igorevna

Scientific adviser: **Dunyak Victoria Valeryevna**

Abstract: this article is devoted to the important role of self-esteem in the formation of the personality of younger schoolchildren. It reveals its importance as a key psychological element influencing a child's behavior, motivation, and interpersonal relationships. Special attention is paid to the stage of primary school age, when there is an active development of self-awareness, intellectualization of mental processes and a change in the nature of activities.

Key words: self-esteem, younger schoolchildren.

Самооценка — это фундаментальный элемент, который во многом определяет характер и поведение человека. В психологической литературе её описывают как степень, в которой человек ценит себя в целом и отдельные стороны своей личности, действий и образа жизни. Самооценка — это не просто фиксированное свойство самосознания, но и непрерывный процесс самоизучения и самооценивания. Человек использует самооценку как инструмент, чтобы анализировать себя, опираясь на те ценности и критерии, которые для него наиболее значимы. Психолог Карл Роджерс отмечал, что самооценка оказывает глубокое влияние не только на внутренний мир человека, но и на его поведение в обществе, играя важную роль в процессе интеграции в социальную среду.

Перейдём к особенностям младшего школьного возраста. Начало обучения в школе — это значимый этап в жизни ребёнка, который становится неотъемлемой частью его образовательного пути. Младший школьный возраст охватывает период с 6–7 до 10–11 лет. Чтобы переход к школьной жизни прошёл без лишних трудностей, важно не только обучить ребёнка основам чтения, письма и арифметики, но и способствовать развитию у него таких психологических процессов, как восприятие, память, мышление, речь, воображение и другие. В это время у ребёнка активно формируется самооценка, что связано с его вовлечением в деятельность, которая имеет общественное значение и подвергается оценке. К концу младшего школьного возраста самооценка становится более независимой и меньше зависит от мнения окружающих.

В этом возрасте происходит существенная смена ведущей деятельности: если в дошкольный период главенствующую роль играла игра, то теперь на передний план выходит учёба. Ещё одна характерная черта этого периода — утрата детской непосредственности. По мнению Д. Б. Эльконина, в младшем школьном возрасте поступки ребёнка начинают основываться на интеллектуальных соображениях. Утрата непосредственности ведёт к появлению нового элемента в цепочке «мысль — поступок»: между мыслью и действием возникает переживание. Эта способность осмысливать и переживать свои поступки отличает младших школьников от дошкольников. [1]

Среди ключевых психологических изменений в младшем школьном возрасте можно отметить:

- появление произвольности и осознанности в психических процессах;
- их интеллектуализацию;

— внутреннее опосредование, которое становится возможным благодаря освоению системы научных понятий.

На формирование самооценки у младших школьников влияют различные факторы:

- оценки, которые ребёнок получает в школе;
- характер отношений с учителем и одноклассниками;
- осознание важности выполняемых заданий;
- общение с родителями.

Ребёнок начинает оценивать свои учебные достижения не только по отметкам учителя, но и сравнивая себя с одноклассниками. Школьная жизнь существенно влияет на становление самооценки, но нельзя недооценивать роль семьи. Именно семья закладывает основы системы ценностей, а школа, будучи вторичным институтом социализации, может лишь корректировать представления ребёнка о себе.

А.В. Захарова выделяет несколько типов самооценки у младших школьников:

- устойчивая адекватная самооценка;
- устойчивая завышенная самооценка;
- неустойчивая самооценка, которая может проявляться как в переоценке, так и в недооценке собственных возможностей.

Самооценка может проявляться по-разному: она может быть высокой, средней или низкой, устойчивой или изменчивой, адекватной или искажённой, заниженной или преувеличенной. [2]

Если младший школьник обладает определёнными навыками, это свидетельствует о том, что у него сформированы умения самоконтроля и самооценки. К таким навыкам относятся:

- способность планировать свои действия заранее, до начала выполнения задания;
- умение гибко мыслить и приспособливать свои действия к меняющимся условиям;
- владение различными методами самоконтроля, включая возможность варьировать степень детализации проверок;
- способность работать не только с материальными объектами, но и с их символическими или знаковыми обозначениями;
- возможность самостоятельно составлять набор заданий для самопроверки.

В заключение можно сказать, что развитие самооценки у младших школьников играет важнейшую роль в их личностном и социальном формировании. В этот период происходит процесс становления внутренней оценки собственных достижений, который активно влияет на поведение, мотивацию и взаимоотношения с окружающими. Формирование адекватной, устойчивой самооценки способствует развитию навыков самоконтроля, самостоятельности и уверенности в себе, что является фундаментом для успешного обучения и дальнейшего развития личности. Именно в младшем школьном возрасте важно не только акцентировать внимание на учебных успехах, но и создавать благоприятную среду, где ребёнок сможет обрести положительный взгляд на себя, развивая внутреннюю гармонию и уверенность, нужные для полноценного личностного роста.

Список литературы

1. Особенности развития самооценки в младшем школьном возрасте / Когут К. Я. — Текст: непосредственный // Уникальные исследования XXI века — 2015. — С. 41-45. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-samoootsenki-v-mladshem-shkolnom-vozhraсте/viewer>.
2. Фокина И.А., Рзаева Е.И. Формирование самооценки младших школьников в процессе учебной деятельности // Материалы XIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2021/600fb294ebe59.pdf>.

© Залесская В.И., 2026

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ВСЕРОССИЙСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ 2026

Сборник статей

III Всероссийской научно-практической конференции,
состоявшейся 7 мая 2026 г. в г. Петрозаводске.

Ответственные редакторы:

Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

Подписано в печать 12.05.2026.

Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 8.72.

МЦНП «НОВАЯ НАУКА»

185002, г. Петрозаводск,

ул. С. Ковалевской, д.16Б, помещ.35

office@sciencen.org

www.sciencen.org



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/>