

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

ОБУЧЕНИЕ, РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Сборник статей Международной
научно-практической конференции,
состоявшейся 8 мая 2025 г.
в г. Петрозаводске

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
2025

УДК 37
ББК 74
О-26

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

О-26 Обучение, развитие и воспитание: современные подходы и технологии :
сборник статей Международной научно-практической конференции (8 мая
2025 г.). — Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2025. — 216 с. : ил.,
табл.

ISBN 978-5-00215-776-1

Настоящий сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции ОБУЧЕНИЕ, РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ, состоявшейся 8 мая 2025 года в г. Петрозаводске (Россия). В сборнике рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными педагогами. Целями проведения конференции являлись обсуждение практических вопросов современной педагогики, развитие методов и средств получения научных данных, обсуждение результатов исследований, полученных специалистами в охватываемых областях, обмен опытом. Сборник может быть полезен научным работникам, преподавателям, слушателям вузов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

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

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

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00215-776-1

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 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	8
ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	9
<i>Бусыгина Екатерина Сергеевна</i>	
DEEPENING THE EXPLORATION OF COLLABORATIVE LEADERSHIP CULTIVATION MODELS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS UNDER THE CONTEXT OF MODERNIZED EDUCATION.....	18
<i>Ge Hongzhuang, Liu Cenxi, Gong Yuhan</i>	
ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	26
<i>Балехова Есения Павловна</i>	
ГРАММАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	30
<i>Кочубаева Ольга Вячеславовна</i>	
СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ	35
СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ И АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	36
С ЭЛЕМЕНТАМИ АРТ-ТЕРАПИИ <i>Галиуллина Алсу Рафисовна</i>	
ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ И УСПЕВАЕМОСТЬ	42
<i>Люй Аньци</i>	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ НИЗКОГО СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТРЕНИНГА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	49
<i>Гришанова Светлана Михайловна</i>	
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ВЛИЯТЕЛЬНЫЕ ЛИДЕРСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ.....	57
<i>Ген Бо</i>	
СЕКЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	63
СТУДЕНЧЕСКИЙ КОНКУРС КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ВУЗЕ	64
<i>Двойнина Галина Борисовна</i>	
УРОКИ СОЛЬФЕДЖИО: «ОРУДИЕ» ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАНТА И ЛЮБИТЕЛЯ МУЗЫКИ НА ОСНОВЕ ФОЛЬКЛОРА КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА.....	73
<i>Мустафина Алла Семёновна</i>	

СОХРАНЕНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОМОЩИ МУЗЫКИ: СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ РОЛЬ ФОЛК-ГРУПП В МОРДОВИИ.....	79
<i>Карпова Яна Игоревна</i>	
СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	85
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	86
<i>Скобцова Наталья Юрьевна</i>	
МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПО СЛУХУ, ИМЕЮЩИМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ	95
<i>Черепанова Наталья Юрьевна</i>	
СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	100
<i>Корякина Любовь Александровна, Чурило Наталья Адольфовна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	109
РОЛЬ КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ КОНФЛИКТОВ В РЕПЕТИТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ИЛИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ОБЩЕНИЕ ПОМОГАЕТ МИНИМИЗИРОВАТЬ НЕДОПОНИМАНИЕ И НАПРЯЖЕННОСТЬ В ПЕДАГОГИКЕ	110
<i>Черняева Валерия Михайловна</i>	
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО.....	121
<i>Демидович Екатерина Андреевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	129
РАЗВИТИЕ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	130
<i>Арина Арина Владимировна</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КЛУБОВ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ.....	134
<i>Боякова Полина Александровна</i>	
СЕКЦИЯ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	140
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ.....	141
<i>Булкина Ангелина Евгеньевна</i>	

ПРОЕКТ «ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА»	149
<i>Шеманчук Галина Александровна</i>	
ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕЙСТВИИ «КАК СОТРУДНИЧЕСТВО И СОВМЕСТНАЯ РАБОТА В ГРУППАХ ВЛИЯЮТ НА АДАПТАЦИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ?»	156
<i>Раченко Ольга Ивановна</i>	
СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	165
ИГРОВОЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНСТРУМЕНТАМ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА.....	166
<i>Казанцева Наталья Сергеевна, Костенко Екатерина Андреевна, Четырко Екатерина Владимировна</i>	
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В ЦЕНТРАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ КАЗАХСТАНА И КИТАЯ	174
<i>Би Тао, Шакирова Арайлы Далеловна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	181
АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ КАК ИНСТРУМЕНТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ	182
<i>Евсеева Анастасия Александровна, Ермилов Даниил Анатольевич, Тарханова Ольга Васильевна</i>	
СЕКЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	188
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КАЧЕСТВА МЕДИАТЕКСТОВ, СОЗДАННЫХ ЧЕЛОВЕКОМ И ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ.....	189
<i>Тарханова Ольга Васильевна, Давыдова Анжелика Сергеевна, Кукушкина Александра Александровна</i>	
ГЕЙМИФИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	194
<i>Сюй Си</i>	
СЕКЦИЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ.....	200
РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	201
<i>Канищева Елизавета Вячеславовна</i>	

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	205
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОГРАММА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЭТНОПЕДАГОГИКИ	206
<i>Кожанова Мария Николаевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	212
ЦИФРОВИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	213
<i>Тепчук Анастасия Романовна</i>	

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

УДК 372.881.111.22

ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Бусыгина Екатерина Сергеевна

студент

Научный руководитель: **Колосовская Татьяна Александровна**

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению игровых технологий как одного из эффективных методов формирования лексических навыков немецкого языка, развития умственной деятельности обучающихся, а также коммуникативной компетенции. В статье приводятся разработанные упражнения для обучения немецкому языку с использованием игровых технологий.

Ключевые слова: игровые технологии, метод обучения, коммуникативные навыки, лексические навыки, коммуникативная компетенция, межкультурной коммуникация.

LEARNING GERMAN THROUGH GAMING TECHNOLOGY

Busygina Ekaterina Sergeevna

Scientific adviser: **Kolosovskaya Tatiana Alexandrovna**

Abstract: The article is devoted to the consideration of gaming technologies as one of the effective methods of forming lexical skills of the German language, developing students' mental activity, as well as communicative competence. The article presents developed exercises for teaching German using game technologies.

Key words: game technology, teaching method, communication skills, lexical skills, communicative competence, intercultural communication.

Игровые технологии в целом имеют большое значение в процессе обучения иностранным языкам. Такой метод обучения как игра зарекомендовал

себя уже на протяжении долгого времени в качестве интересного и продуктивного средства в учебном процессе. Его можно применять на любом этапе, с учетом возрастных особенностей обучающихся. Игровой метод служит для формирования позитивной психологической обстановки на занятии по иностранному языку, способствует раскрытию индивидуальных особенностей обучающихся. Игра как средство общения может быть использована для организации учебной деятельности, поможет наладить коммуникацию, снять языковые барьеры. Игра приближает урок иностранного языка к реальной коммуникации, позволяет моделировать ситуации общения. Игра как увлекательный и познавательный процесс требует концентрации внимания, улучшает память и речь, способствует развитию умственной деятельности, воспитывает волевую активность [2].

Широкие возможности и преимущества игрового метода подтверждает практика, а также исследования ученых, которые обращают свое внимание на особенности методики обучения иностранным языкам. Они отмечают эффективность данного метода в силу того, что в игре могут проявиться способности человека в полном объеме.

Игра помогает осуществлять следующие задачи:

- улучшается психологический настрой обучающихся;
- материал урока может многократно повторяться и таким образом знания, умения и навыки развиваются и закрепляются;
- обучающиеся учатся правильно выбирать необходимую лексику для спонтанной речи в реальных ситуациях общения.

Игре отводятся такие функции, как:

1. Обучающая функция.
2. Воспитательная функция.
3. Развлекательная функция.
4. Коммуникативная функция.
5. Релаксационная функция.
6. Психологическая функция.
7. Развивающая функция [3].

Следует учитывать определенные условия для применения игры на уроке. К ним относятся: степень подготовленности обучающихся, содержание учебного лексического материала, цели и задачи занятия и пр. В частности, когда игровую деятельность применяют на уроке как тренировочное упражнение, либо для закрепления изученной лексики, на нее можно потратить

15-20 минут. В качестве повторения на эту игру следует затрачивать не более 3-5 минут.

Игры можно вводить как дополнительный материал в ходе учебного занятия на его различных этапах. Учитель должен выбрать соответствующую игру, подходящую по теме урока по содержанию и лексике, отвечающую возрастным особенностям обучающихся. Учителю необходимо также определить цели и задачи игры, подготовить реквизит и необходимые материалы. Успешное проведение игровой деятельности во многом зависит от творчества учителя, его нестандартного подхода [5].

Игровая деятельность базируется на следующих дидактических принципах:

- обучающиеся получают целевую установку под видом задачи по правилам игры;
- процесс обучения осуществляется в соответствии с правилами игры;
- в процессе игры учебный материал подается как игровое средство;
- в ходе игровой деятельности используется состязательность, соревновательность;
- учебное задание подается как результат игры [4].

Рассмотрим разработанный комплекс упражнений по формированию лексических навыков и развитию межкультурной коммуникации и лингвострановедческой компетенции обучению иноязычной культуре на уроках немецкого языка с использованием приемов игры.

Упражнение 1. Игра «Гид-переводчик» или «Географическое лото «Достопримечательности Германии». Цель игры – формирование лексических навыков. Задачи: ввести новые лексические единицы, расширить лингвострановедческую компетенцию, развить межкультурную коммуникацию в ходе диалогической речи. Время игры – 15 минут.

Необходимо приготовить карточки, как в игре «Лото», вместо цифр нужно написать достопримечательности Германии. Каждый ученик получает такую карточку. На карточках всех учащихся написаны одинаковые достопримечательности Германии, но расположены в разном порядке. После того, как карточки розданы всем ученикам, один ученик выступает в роли гида-переводчика. Он показывает фотографию какой-либо достопримечательности Германии, а ученики закрывают фишкой у себя на карточке название этой достопримечательности. Ученик, выступающий в роли гида-переводчика, дает

комментарий и кратко описывает эту достопримечательность. Выигрывает тот ученик, кто быстрее всех закроет свою карточку. Далее необходимо проверить, все ли ученики правильно назвали достопримечательности Германии.

Данная игра имеет своей целью развитие лексических навыков на основе диалогической речи. Кроме того, здесь развиваются коммуникативные навыки, расширяется кругозор учащихся, страноведческие знания, закрепляется изученный лексический материал. Очень важным при проведении игры является оборудование, красочный наглядный материал, карточки, картинки. Также данная игра повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Упражнение 2. Игра «Национальная кухня Германии». Цель игры – формирование лексических навыков. Задачи: ввести новые лексические единицы, расширить лингвострановедческую компетенцию, развить межкультурную коммуникацию в ходе диалогической речи. Время игры – 15 минут.

Упражнение служит для проверки и закрепления материала по теме: «Национальная кухня Германии». Необходимо подготовить картинки с изображениями различных блюд, в том числе, блюд национальной кухни Германии. Один ученик выступает в роли повара. При этом моделируется кулинарное телешоу. Ученик в роли повара показывает картинки и описывает изображенные на них блюда на немецком языке. Затем ученики в роли зрителей задают вопросы повару про ингредиенты блюда и про способ приготовления, а повар отвечает на эти вопросы, тем самым составляют диалоги. Также ученики – участники телешоу в роли зрителей должны назвать традиционные блюда Германии. Необходимо быть внимательными, так как среди блюд национальной кухни Германии будут показаны и другие блюда. За каждый правильный ответ ученик получает 1 балл. Выигрывает тот ученик, кто назовет больше всех блюд. Затем в роли повара выступают по очереди другие игроки, и игра продолжается.

Данное упражнение с использованием игровой технологии способствует расширению словарного запаса по теме, тренируются навыки коммуникации на иностранном языке. Обучающиеся строят диалоги, которые могут быть приближены к реальным речевым ситуациям.

Упражнение 3. Игра «Сеанс кино». Цель игры – формирование лексических навыков. Задачи: ввести новые лексические единицы, расширить лингвострановедческую компетенцию, развить межкультурную коммуникацию в ходе диалогической речи. Время игры – 15 минут.

Учащимся предлагается видеоматериал, который посвящен теме «Страноведение». В нем могут демонстрироваться сюжеты о достопримечательностях страны изучаемого языка. Он может знакомить учеников с языковыми чертами носителей языка. Предварительно необходимо объяснить новую лексику для снятия языковых трудностей. Один ученик выступает в роли режиссера и рассказывает о традициях, нравах и обычаях стран. После просмотра организуется ролевая игра «Интервью режиссера журналистам». Учащиеся в роли журналистов задают ученику-режиссеру вопросы по данному фильму, происходит обсуждение. Данное упражнение развивает межкультурную компетенцию, помогает учащимся тренировать навыки общения.

Упражнение 4. Игра «Дополни диалог». Цель игры – закрепление пройденного материала, который посвящен формированию лексических навыков. Задачи: ввести новые лексические единицы, развить межкультурную коммуникацию в ходе диалогической речи. Время игры – 15 минут.

Ученикам предлагаются различные фразы с языковыми особенностями представителей разных поколений Германии, тексты даются в форме диалога. Ученикам необходимо сказать, кто из персонажей произнес предложенные фразы и дополнить диалог. Например:

- Hallo, wie geht's dir? ...:
- Guten Morgen. Mir geht's gut. Danke schön. Und wie geht es dir? ...:
- Mir geht es auch gut. Danke schön. Das Wetter ist schön, nicht wahr? ...:
- Ja, das stimmt, ...:
- Na dann bis später,:
- Gut. Слова для вставки: Tim, Herr Neumann.

Упражнение 5. Игра «Собери цепочку!» Цель игры – формирование лексических навыков. Задачи: закрепить лексические единицы, расширить лингвострановедческую компетенцию, развить межкультурную коммуникацию в ходе диалогической речи. Время игры – 15 минут.

Данное упражнение служит для проверки и закрепления материала по теме: «Страны, флаги, языки». Ученики получают карточки с изображением флагов, стран, языков, символов страны. По очереди они называют, что изображено у них на карточке, и выходят к доске, объединяясь в группы: «страна, флаг, язык, символ страны». Выигрывает та группа, которая соберет цепочку без ошибок. Данное упражнение развивает межкультурную компетенцию, расширяет страноведческую информацию.

Упражнение 6. «Угадай предмет». Цель игры – формирование лексических навыков. Задачи: ввести новые лексические единицы в ходе диалогической речи. Время игры – 15 минут.

На картине изображен сюжет, например, комната, лес, пляж, магазин, где много разных предметов. Один из игроков загадывает какой-либо предмет, изображенный на картинке. Другие участники задают вопросы, чтобы угадать предмет, но вопросы должны быть только общие, например: *Ist es gross? Ist es warm? Kann es rennen? Kann es fliegen?* Ответы также могут быть только *Ja, Nein*. Выигрывает тот, кто угадает предмет. Затем загадывает следующий участник, и игра продолжается.

Упражнение 7. «Выбери предмет». Цель игры – формирование лексических навыков. Задачи: ввести новые лексические единицы в ходе диалогической речи. Время игры – 15 минут.

На картинке изображены предметы и животные. Один игрок выбирает предмет и описывает его от его имени, но не называет, например: *Ich bin kalt. Ich bin weiß. Ich bin süß (Eis). Ich bin gelb. Ich bin klein. Ich kann rennen, aber ich kann nicht fliegen (Küken)*. Задача участников – угадать, что загадал ведущий.

Упражнение 8. «Профессии». Цель игры – формирование лексических навыков. Задачи: ввести новые лексические единицы, развить межкультурную коммуникацию в ходе диалогической речи. Время игры – 15 минут.

На карточках изображены представители различных профессий. Учитель раскладывает карточки на парте. Обучающиеся берут по 1 карточке и описывают эту профессию от имени героя. Например: *Ich arbeite in der Schule. Ich habe eine Menge von Büchern. Ich beginne meine Arbeit mit einem Klingelzeichen (Lehrer)*. Однокоренные слова называть нельзя. Выигрывает тот, кто угадает профессию.

Игре отводятся такие функции, как:

1. Обучающая функция. Данную функцию можно считать основной, так как в процессе игры развиваются мыслительные способности ребенка, развивается память, улучшается внимание, происходит лучшее усвоение информации. Также игра имеет большое значение для развития логики при изучении иностранного языка, что немаловажно в процессе семантизации лексики. В силу того, что игра является деятельностью, которая предполагает эмоциональность, подвижность и умственные усилия, сил, она помогает научиться принимать решения быстро и самостоятельно: дети учатся делать

самостоятельный выбор. Стремление ответить на данные вопросы стимулирует мыслительные процессы обучающихся [1].

2. Воспитательная функция. Данная функция состоит в возможностях развития таких способностей обучающихся как чуткость, внимательность к товарищам и соперникам в игровом процессе, уважение, чувство взаимной помощи и взаимовыручки. На уроках иностранного языка обучающиеся узнают новые слова на иностранном языке, обучаются семантизации лексики, а затем тренируют речевые образцы, тем самым учатся этикету, узнают нормы и правила поведения в той или иной ситуации. Во время общения дети также учатся импровизировать на иностранном языке, что развивает чувство языка, прививает вежливость, умение общаться.

3. Развлекательная функция. Данная функция заключается в формировании позитивной обстановки на занятии иностранным языком, чтобы урок стал увлекательным процессом, приключением. В процессе семантизации лексики данная функция реализуется как нельзя лучше [2].

4. Коммуникативная функция служит для создания иноязычной среды, развития навыков общения, коммуникабельности в детях, снятия языкового барьера. В процессе семантизации лексики учащиеся узнают значение новых слов, которые они далее используют в речи в различных коммуникативных ситуациях.

5. Релаксационная функция подразумевает расслабление, отдых, которые могут возникнуть вследствие нагрузки на детей в процессе длительного обучения.

6. Психологическая функция включает в себя развитие способностей для дальнейшей интенсивной работы, изучения более сложного учебного материала.

7. Развивающая функция обуславливает всестороннее развитие личности ребенка [3].

Игра приближает урок иностранного языка к реальной коммуникации, способствует развитию умственной деятельности, воспитывает волевую активность. Игра как увлекательный и познавательный процесс требует концентрации внимания, развивает память и речь, частности, в процессе семантизации лексики. Такой метод обучения вовлекает в учебный процесс даже самых пассивных и слабых обучающихся, помогает им улучшить успеваемость [4].

Игровой метод является мотивирующим и продуктивным, однако, использовать его надо в разумных пределах, не злоупотребляя им. В противном случае игра может отвлекать обучающихся от сути и содержания учебного процесса, а также вызвать утомление у них и, таким образом утратится новизна, интерес, сила эмоционального воздействия.

Необходимо создать такие условия успешного речевого общения, чтобы игра способствовала раскрытию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, помогала им раскрыть свой потенциал и научить коммуникации на иностранном языке. Также следует создать атмосферу непринужденности и доверия, чтобы сделать общение свободным. Следует отметить, что игра обладает и эстетической функцией, помогает освоить нормы и правила поведения в социуме. Необходимо прививать нравственные качества в игровом процессе, и тогда это будет эффективным и познавательным. На уроках иностранного языка целью игрового метода является семантизация лексики, изучение грамматики, совершенствование навыков устной речи, а также развитие логики, внимания, мыслительных способностей. На уроках иностранного языка во время игры ученики могут легко проявить свои коммуникативные навыки и умения, самостоятельность и реакцию [5]. Таким образом, применяя игровой метод регулярно и разнообразно, можно сформировать у обучающихся стойкий интерес к учебной деятельности, в частности, к изучению иностранного языка.

Список литературы

1. Новикова, Л. В. Игрофикация в образовательном дискурсе в аспекте обучения иностранным языкам / Л. В. Новикова, А. В. Цысь. – Текст : электронный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrofikatsiya-v-obrazovatelnom-diskurse-v-aspekte-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 16.12.2024).
2. Пронина, И. Б. Игровые технологии в обучении немецкому языку / И. Б. Пронина. – Текст : электронный // Педагогический поиск. – 2018. – № 3. – С. 25-27. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32734172> (дата обращения: 16.12.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
3. Селевко, Г. К. Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте / Г. К. Селевко. – Текст : непосредственный // Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. – Москва, 2005. – С. 52-55. 53

4. Степанова, Е. А. Активные методы обучения иностранному языку / Е. А. Степанова. – Текст : непосредственный // Специалист : ежемес. теорет. и науч.-метод. журн. – 2010. – № 11. – С. 24-25.

5. Стецкова, Е. В. Формирование коммуникативных навыков путем использованием мультимедийных технологий на уроках немецкого языка / Е. В. Стецкова, В. П. Косиченко. – Текст : электронный // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2018. – № 3(19). – С. 97-100. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35007163> (дата обращения: 16.12.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

© Е.С. Бусыгина

**DEEPENING THE EXPLORATION OF COLLABORATIVE LEADERSHIP
CULTIVATION MODELS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS
UNDER THE CONTEXT OF MODERNIZED EDUCATION**

Ge Hongzhuang

Liu Cenxi

Gong Yuhan

Master's students

Al - Farabi Kazakh National University

Scientific adviser: **Shakirova Araily**

PhD

Al - Farabi Kazakh National University

Abstract: This study focuses on an in-depth exploration of the collaborative leadership cultivation model in educational institutions within the context of modern education. Employing methods such as literature review, case analysis, and survey research, it comprehensively examines the current status, existing issues, and influencing factors of this cultivation model, subsequently proposing corresponding optimization strategies. The findings indicate that while the collaborative cultivation model has achieved certain results, it still faces challenges such as cultural and conceptual conflicts, disparities in policy systems, and uneven resource allocation. To enhance the quality of cultivation and promote the sustainable development of educational institutions, thereby supporting the realization of modern education goals, measures such as strengthening cultural integration, improving policy coordination, and optimizing resource allocation are recommended.

Key words: modern education, educational institutions, leadership, collaborative cultivation model, cultural differences, policy coordination, resource allocation.

1. Introduction

In the era of modern education with the rapid development of globalization and information technology, the transformation and development of education are changing with each passing day. As a key force to promote educational progress, the training model of educational institution leadership has attracted much attention. The traditional single-institution training model can no longer meet the diverse needs of

educational development, and the collaborative training model has emerged. This model integrates multiple resources, promotes exchanges and cooperation between different educational institutions, and provides a new way to cultivate educational leaders with innovative thinking, international vision and comprehensive management capabilities.

This study aims to deeply analyze the overall picture of the collaborative training model of leadership in educational institutions under the background of modern education. Specifically, it comprehensively examines its development status, accurately locates existing problems, deeply explores the key factors affecting collaborative training, and puts forward practical optimization strategies in a targeted manner, providing theoretical and practical support for improving the quality and effect of collaborative training of leadership in educational institutions.

From a theoretical perspective, this study enriches the academic research content of educational leadership training and provides a new perspective and empirical basis for the development of cross-institutional educational leadership training theory. In practice, the research results can provide decision-making references for various educational institutions to carry out collaborative leadership training, help optimize the design and implementation of training programs, improve the effectiveness of leadership training, and thus promote the overall management level and education quality of educational institutions.

In the field of educational leadership training and educational cooperation research, many scholars have explored. Irby, B. J. et al. (2023) emphasized the importance of teacher innovation to school reform and believed that this is the core driving force for promoting educational modernization 1. Leithwood, K. et al. (2019) proposed that the digital literacy of school leaders should be strengthened 2. Gómez-Leal, R. et al. (2021) and others believe that in order to adapt to the digital transformation needs of modern education 3. Fullan, M. et al. (2023) believe that the improvement of education and leadership is currently necessary 4. However, the current research on the collaborative leadership training model of educational institutions is still insufficient, and most studies do not conduct in-depth analysis of actual problems in the collaborative training process. This study aims to fill this gap.

2. Research Methodology

2.1 Literature research method

With the help of domestic and foreign academic databases, education industry reports, and policy documents issued by government education departments, we widely collect literature related to the leadership training of educational institutions

and educational cooperation models. We systematically sort out and deeply analyze these documents, sort out the results and limitations of existing research, and provide a solid theoretical basis and clear research ideas for this study.

2.2 Case analysis method

Representative domestic and foreign educational institution leadership collaborative training projects are selected as research cases. By collecting detailed information about the project, interviewing project-related personnel, and conducting field visits, we have an in-depth understanding of the project implementation process, achievements, and problems faced. Summarize successful experiences and failure lessons from the case to provide practical support for the subsequent optimization strategy.

2.3 Survey research method

A questionnaire was designed for administrative staff, teachers, and students participating in the collaborative training project of educational institutions. The questionnaire covers the degree of awareness of the collaborative training model, participation experience, problems encountered, and suggestions for improvement. The questionnaire was distributed in a combination of online and offline methods to ensure the diversity and representativeness of the sample. Use statistical analysis software to process survey data, explore the information behind the data, and provide strong data support for research conclusions.

3. Research Results

3.1 Current Status of Collaborative Leadership Training Models in Educational Institutions

Currently, educational institutions have carried out various forms of cooperation in collaborative leadership training. Some universities have established partnerships with primary and secondary schools to jointly carry out principal leadership training programs. Universities use their own academic resources and teaching staff to provide educational management theory courses and academic lectures for primary and secondary schools; primary and secondary schools provide practice bases for universities, allowing participants to accumulate experience in a real educational environment.

In some regions, the education authorities organize leaders of different schools in the region to conduct regular exchanges, and promote the joint improvement of educational leadership through experience sharing, case studies and other forms. In addition, international cooperation between educational institutions has become increasingly frequent, and joint degree programs, teacher exchange programs and

other activities have been carried out to cultivate educational leaders with an international perspective

3.2 Main types of training models

As shown in Table 1, the main types of training models:

Table 1

Educational Cooperation Models

Cooperation Model	Description	Advantages
Academic Partnership Model	Universities collaborate with primary and secondary schools or other educational institutions. Universities provide theoretical courses and academic guidance, while partners offer practical venues. Courses cover educational management theories, educational psychology, etc. Teaching combines theoretical instruction with practical internships.	Integrates academic resources from universities with practical resources from grassroots education, allowing students to acquire systematic theoretical knowledge and accumulate rich practical experience, promoting the deep integration of theory and practice.
Regional Exchange Model	Organized by local education authorities, leaders from different educational institutions within a region regularly engage in exchange activities. Themes include school management innovation, quality of teaching improvement, etc., conducted through case sharing, group discussions, etc.	Promotes the sharing of educational resources within the region, strengthens connections and cooperation between educational institutions, stimulates innovative thinking among educational leaders, and drives the overall development of regional education.
International Cooperation Model	Domestic and international educational institutions collaborate to carry out joint degree programs, student and faculty exchange plans, etc. Courses integrate educational philosophies and management experiences from different countries, giving students the opportunity to study and exchange in various educational environments.	Cultivates students' international perspectives and cross-cultural communication skills, introduces advanced educational philosophies and management methods from abroad, and enhances the internationalization level of educational institutions.

3.3 Cooperation results

Through various collaborative training models, educational institutions have achieved certain results in leadership training. Under the school-college cooperation

model, the educational leaders trained can apply advanced educational theories to practice, promote innovative changes in school management, and significantly improve the teaching quality of some schools.

The regional exchange model promotes the sharing and complementarity of educational resources in the region. Some successful educational management experiences have been widely disseminated in the region, driving the development of a number of schools. The international cooperation model has cultivated a group of educational talents with an international perspective, who have played an important role in promoting the internationalization of educational institutions and carrying out international educational exchange and cooperation projects.

However, the collaborative training model also faces many challenges in the process of development, as shown in the following table 2:

Table 2

Challenge and Impact

Category	Challenge	Impact
Cultural and Ideological Differences	Different educational institutions have varying cultural backgrounds and educational philosophies, leading to disagreements in training objectives, teaching methods, etc.	Difficulty in unifying training objectives, frequent ideological conflicts in the teaching process, affecting the training effectiveness and smooth progress of collaboration.
Policy and System Differences	Different regions or countries have different education policies, degree certification systems, and teacher qualification standards.	Difficulties in degree certification, restricted teacher mobility, obstacles in advancing cooperation projects, increasing uncertainty in collaboration.
Uneven Resource Allocation	Educational institutions participating in collaborative training have disparities in resources such as funding, teachers, and teaching facilities.	Some cooperation projects fail to achieve expected results due to resource shortages, affecting students' learning experience and training quality.

4. Discussion

4.1 Analysis of factors affecting the collaborative training model

Cultural concept factors: Different educational institutions are located in different cultural environments, and their educational concepts and value orientations are also different. For example, some universities that focus on academic research

may emphasize the imparting of theoretical knowledge and the cultivation of academic literacy in leadership training; while practice-oriented primary and secondary schools pay more attention to the ability of educational leaders to solve practical problems and the practical experience of school management. This difference in cultural concepts may lead to inconsistent training goals and difficulty in coordinating teaching methods during the collaborative training process.

Policy and system factors: Differences in education policies and systems in various regions have an important impact on the collaborative training model. Different degree certification systems in different regions make degree certification of joint degree programs difficult; differences in teacher qualification standards also limit the flow of teachers between different educational institutions. In addition, differences in education management systems may lead to problems in the management and coordination of cooperative projects, affecting the smooth development of cooperation.

Resource factors: The imbalance of educational institutions in terms of resources such as funds, teachers, and teaching facilities is an important factor restricting the development of the collaborative training model. Resource-rich educational institutions can provide better conditions for cooperative projects, while resource-poor institutions may not be able to meet the training needs in terms of teaching quality, practical opportunities, etc. This resource gap may lead to an unbalanced development of cooperative projects and affect the overall training effect.

4.2 Strategies and suggestions for optimizing the collaborative training model

Strengthen cultural integration and communication: Strengthen cultural exchange activities between different educational institutions, such as holding educational and cultural festivals, academic seminars, etc., to enhance the understanding and recognition of each other's cultural concepts. During the training process, carry out cross-cultural training courses to improve the cross-cultural communication skills of trainees and teachers, so that they can better adapt to learning and teaching in a multicultural environment. At the same time, encourage educational institutions to jointly formulate training goals and teaching plans, fully integrate the educational concepts and advantages of all parties, and form a compatible and innovative training program.

Improve policy coordination and system docking: Relevant departments should strengthen policy communication and coordination, and promote the establishment of unified degree certification standards and teacher mobility

mechanisms. For collaborative training projects, formulate special policy support measures, simplify the approval process, and facilitate the development of cooperative projects. Educational institutions should also strengthen institutional docking, establish effective communication and coordination mechanisms, clarify the rights and obligations of all parties in cooperative projects, and ensure the smooth progress of cooperative projects.

Optimize resource allocation and guarantee mechanisms: Establish a diversified resource investment mechanism to attract multiple forces such as government, enterprises, and social capital to participate in the collaborative leadership training projects of educational institutions. Broaden the source of funds by setting up special funds and conducting school-enterprise cooperation. Strengthen the construction of the teaching staff, establish a teacher sharing platform, and promote the flow and sharing of high-quality teachers. At the same time, optimize the configuration and sharing of teaching facilities, improve the utilization rate of teaching facilities by jointly building laboratories and sharing library resources, and provide strong resource guarantees for collaborative training.

5. Conclusion

This study comprehensively analyzes the development status, problems, influencing factors and optimization strategies of the collaborative leadership training model of educational institutions under the background of modern education. The study shows that although the collaborative training model has achieved certain results, it still faces many challenges. By strengthening cultural integration, improving policy coordination and optimizing resource allocation, the quality and effect of the collaborative training model can be effectively improved, and more high-quality leadership talents can be cultivated for educational institutions.

This study has certain limitations in sample selection and research methods. The samples are mainly concentrated in some regions and types of educational institutions, and may not fully represent the situation of all educational institutions. In terms of research methods, although a variety of methods were used in combination, there is still room for improvement in the depth of case analysis and the breadth of investigation and research. Future research can further expand the sample range to cover more regions and types of educational institutions; adopt more in-depth qualitative research methods, such as in-depth interviews and case tracking, to gain a deeper understanding of the actual operation of the collaborative training model.

At the same time, continue to pay attention to new changes and new trends in the field of education, and continuously improve and optimize the collaborative training model of leadership in educational institutions.

References

1. Irby, B. J., Pashmforoosh, R., Lara-Alecio, R., Tong, F., Etchells, M. J., & Rodriguez, L. (2023). Virtual mentoring and coaching through virtual professional leadership learning communities for school leaders: a mixed-methods study. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 31(1), 6–38. <https://doi.org/10.1080/13611267.2023.2164971>.
2. Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22.
3. Gómez-Leal, R., Holzer, A. A., Bradley, C., Fernández-Berrocal, P., & Patti, J. (2021). The relationship between emotional intelligence and leadership in school leaders: a systematic review. *Cambridge Journal of Education*, 52(1), 1–21.
4. Fullan, M., Azorín, C., Harris, A., & Jones, M. (2023). Artificial intelligence and school leadership: challenges, opportunities and implications. *School Leadership & Management*, 44(4), 339–346.

© Ge Hongzhuang, Liu Cenxi, Gong Yuhan

ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Балехова Есения Павловна

студент

Научный руководитель: **Федорова Наталья Николаевна**

к.ф.н., доцент

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»

Аннотация: В данной статье рассматривается роль игры в процессе формирования лексических навыков у учащихся начальных классов, анализируются психолого-педагогические особенности данной возрастной категории и обосновывается важность применения игровых методик.

Ключевые слова: лексика, иностранный язык, обучение, начальный этап обучения, игровые технологии.

GAME AS A MEANS OF DEVELOPING LEXICAL COMPETENCE AT THE INITIAL STAGE OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Balekhova Esenia Pavlovna

Scientific adviser: **Fedorova Natalia Nikolaevna**

Abstract: This article examines the role of play in the formation of lexical skills in primary school students, analyzes the psychological and pedagogical features of this age group, and substantiates the importance of using game techniques.

Key words: vocabulary, foreign language, education, initial stage of education, game technology.

Одной из центральных задач на начальном этапе обучения иностранному языку является формирование лексической компетенции. Ведущая деятельность младших школьников постепенно смещается от игровой к учебной, поэтому использование игровых технологий становится не просто развлечением, а эффективным педагогическим инструментом. Игра позволяет создать естественную и мотивирующую среду для усвоения новых слов и выражений и способствует их прочному запоминанию и активному использованию в речи.

Младший школьный возраст (обычно от 6-7 до 10-11 лет) характеризуется интенсивным физическим и психическим развитием ребенка. Понимание особенностей этого возраста является ключом к построению эффективного процесса обучения иностранному языку.

С точки зрения когнитивного развития, для младших школьников характерен переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Однако наглядно-образное мышление все еще играет значительную роль. Дети этого возраста лучше усваивают конкретный материал, опирающийся на их непосредственный опыт и восприятие [1, с. 160]. Как отмечает российский психолог Л.С. Выготский, в этом возрасте начинают формироваться научные понятия, но этот процесс происходит постепенно, через усвоение житейских понятий и их последующее обобщение [2, с. 185]. Память младших школьников преимущественно непроизвольная, то есть они лучше запоминают то, что им интересно, что вызывает эмоциональный отклик. Произвольная память и внимание только начинают активно развиваться. Устойчивость внимания также невелика, поэтому важна частая смена видов деятельности.

В эмоционально-волевой сфере младшие школьники отличаются повышенной эмоциональностью, непосредственностью и открытостью. Их чувства и эмоции играют важную роль в мотивации к обучению. Положительные эмоции, связанные с процессом изучения языка, способствуют лучшему усвоению материала. Как подчеркивает Д.Б. Эльконин, игра в этом возрасте продолжает оставаться важной деятельностью, хотя и уступает место учебной. В игре ребенок моделирует социальные отношения, осваивает правила и нормы, развивает воображение и творческие способности [3, с. 12]. Неудачи могут вызывать сильные переживания, поэтому важно создавать ситуацию успеха и оказывать поддержку.

Социальное развитие характеризуется расширением круга общения, появлением авторитета учителя и формированием коллективных отношений. Дети учатся взаимодействовать друг с другом, соблюдать правила и учитывать интересы окружающих. Групповые и парные формы работы, часто используемые в играх, способствуют развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде.

Учитывая эти особенности, можно сделать вывод, что процесс обучения иностранному языку на начальном этапе должен быть:

- Наглядным и конкретным. Использование картинок, игрушек, реальных предметов помогает связать новое слово с его значением.

- Эмоционально насыщенным. Интересные сюжеты, яркие образы, элемент соревнования в играх вызывают положительные эмоции и повышают мотивацию.
- Деятельностным. Дети лучше усваивают язык, когда они что-то делают – двигаются, манипулируют предметами, участвуют в инсценировках.
- Разнообразным. Частая смена видов деятельности и игровых заданий помогает поддерживать внимание и интерес.
- Поддерживающим. Создание атмосферы доброжелательности и успеха способствует преодолению языкового барьера и страха ошибок.

Использование игр в обучении иностранным языкам на начальном этапе представляет собой научно обоснованный и высокоэффективный методический прием. Игры создают условия, максимально приближенные к естественному общению, что способствует произвольному запоминанию лексических единиц и формированию навыков их использования.

Во-первых, игра повышает мотивацию к изучению иностранного языка. Как отмечает известный методист Е.И. Пассов, мотивация является «пусковым механизмом» любой деятельности, в том числе и учебной [4, с. 85]. Для младших школьников, у которых внутренняя учебная мотивация еще только формируется, внешние стимулы, создаваемые игрой (интерес, азарт, желание выиграть), играют огромную роль. Игра делает процесс изучения языка увлекательным и радостным, снимает психологический барьер и страх перед ошибками.

Во-вторых, многократное восприятие и воспроизведение языкового материала в игровых ситуациях обеспечивает его более прочное запоминание [5, с. 67]. Для прочного усвоения слова необходимо не только понять его значение, но и многократно его употребить в разных ситуациях. Игры предоставляют такую возможность в ненавязчивой форме.

В-третьих, игра активизирует различные виды памяти и мыслительные процессы. В ходе игры задействуются зрительная (карточки со словами, картинки), слуховая (восприятие речи учителя и других учеников), моторная (движения, жесты) и даже тактильная память (при использовании предметов). Игровые задания часто требуют от детей анализа, сравнения, обобщения, что способствует развитию логического мышления. Зарубежные исследователи, такие как Джилл Хэдфилд, также подчеркивают, что игры вовлекают учащихся как на когнитивном, так и на аффективном уровнях, что делает обучение более целостным [6, с. 8].

В-четвертых, игра развивает коммуникативные навыки и умение работать в команде. Многие игры предполагают взаимодействие между участниками: обмен репликами, совместное решение задач, соревнование команд. Это учит детей слушать друг друга, выражать свои мысли, договариваться и соблюдать правила общения. Как отмечает Эндрю Райт, игры обеспечивают осмысленную практику использования языка в контексте, приближенном к реальному общению [7].

В-пятых, игра позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся. Разнообразие игровых форм и возможность варьировать степень сложности заданий позволяют учителю найти подход к каждому ребенку, вовлечь в работу как более активных, так и стеснительных учеников.

Таким образом, игра на начальном этапе обучения иностранному языку выступает не просто как вспомогательный элемент, а как одно из ключевых средств формирования лексической компетенции. Она позволяет сделать процесс усвоения новых слов естественным, увлекательным и эффективным, учитывая психологические и возрастные особенности младших школьников. Правильно подобранные и методически грамотно организованные игры способствуют созданию прочной лексической базы, необходимой для дальнейшего успешного овладения иностранным языком.

Список литературы

1. Пиаже Ж. Психология интеллекта. — СПб.: Питер, 2004. — 192 с. — (Серия «Психология-классика»).
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1982. — 504 с., ил. — (Акад. пед. наук СССР).
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. — М.: Русский язык, 1989. — 276 с.
5. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.
6. Hadfield, J. Beginners' Communication Games. — 1999. — 111 с.
7. Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. Games for Language Learning (3rd ed.). Cambridge University Press. — 2006. — 191 с.

© Е.П. Балехова

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Кочубаева Ольга Вячеславовна

студент

Научный руководитель: **Федорова Наталья Николаевна**

к.ф.н., доцент

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»

Аннотация: В статье рассматривается эффективность использования грамматических игр на уроках иностранного языка как средства повышения мотивации и активизации учебной деятельности. Обосновывается необходимость включения игровых элементов в процесс обучения грамматике для преодоления монотонности и повышения интереса к предмету.

Ключевые слова: грамматика, иностранный язык, обучение, игра, грамматическая игра, мотивация, коммуникативные навыки.

GRAMMAR GAMES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Kochubaeva Olga Vyacheslavovna

Scientific adviser: **Fedorova Natalia Nikolaevna**

Abstract: This article examines the effectiveness of using grammar games in foreign language lessons as a means of increasing motivation and enhancing learning activity. It justifies the need to incorporate game elements into the grammar learning process to overcome monotony and increase interest in the subject.

Key words: grammar, foreign language, teaching, game, grammar game, motivation, communication skills.

В последние десятилетия в области преподавания иностранных языков наблюдается значительное внимание к инновационным методам обучения, среди которых особое место занимают грамматические игры. Эти игры представляют собой не только методический инструмент, но и важный компонент образовательного процесса, способствующий развитию языковых навыков учащихся. В контексте уроков французского языка использование грамматических игр становится особенно актуальным, поскольку они помогают

не только усвоить грамматические правила, но и развить коммуникативные навыки, повысить мотивацию и создать позитивную атмосферу на занятиях.

Игра как понятие имеет многогранное значение и может рассматриваться с различных точек зрения. В первую очередь, игра может быть определена как форма деятельности, которая включает в себя элементы взаимодействия, конкуренции и творчества. Она может быть организована как в свободной, так и в структурированной форме, что позволяет адаптировать ее к различным образовательным контекстам. В контексте обучения иностранным языкам игра становится не только средством развлечения, но и мощным инструментом для активизации процесса обучения. Важной характеристикой игры является ее способность создать условия, в которых учащиеся могут свободно экспериментировать с языком, не опасаясь ошибок, что является естественной частью процесса обучения [1, с. 6-8].

Классификация игр может быть проведена по различным критериям, таким как цель, содержание, форма организации и уровень сложности. В зависимости от цели, игры можно разделить на:

1. обучающие;
2. развивающие;
3. развлекательные.

Обучающие игры направлены на усвоение конкретных грамматических правил, таких как времена, род и число существительных, согласование и другие аспекты. Развивающие игры акцентируют внимание на развитии мыслительных процессов, креативности и способности к анализу, что также является важным аспектом грамматического обучения. Развлекательные игры, хотя и не всегда напрямую связаны с грамматикой, помогают создать позитивную атмосферу на уроке, что способствует лучшему восприятию учебного материала [2, с. 65].

Исторически принцип игры в педагогике имеет глубокие корни. Джилл Хэдфилд – специалист в области преподавания английского языка считает, что игры можно использовать на любом этапе урока, как только целевой язык был введен и объяснен. Они являются вспомогательным средством для запоминания, так и упражнением на повторение, и как возможность свободно использовать язык, как средство для достижения цели, а не как самоцель. Они также могут служить в качестве диагностического инструмента для учителя, который может отметить области затруднений и принять соответствующие меры по их устранению [3, с. 128].

Важным аспектом в игровом методе является коммуникативный подход, который значительно повышает эффективность обучения иностранным языкам. В отличие от традиционного обучения, основанного на заучивании правил и упражнениях, грамматические игры создают увлекательную атмосферу соревнования, стимулируя интерес и активность учащихся. Это, в свою очередь, положительно влияет на их успеваемость и вовлеченность в учебный процесс.

Так, Е.Б. Гаспарян считает, что грамматические игры нацелены на формирование коммуникативных умений и повышение мотивации изучения иностранного языка. В ходе подготовки и проведения игр происходит активизация возможностей личности и коллектива, повышается чувство ответственности [4, с. 148]. Таким образом, грамматические игры способствуют не только усвоению грамматических структур, но и развитию навыков общения, что является ключевым аспектом изучения иностранного языка.

Кроме того, грамматические игры способствуют развитию критического мышления и креативности учащихся. В процессе игры учащиеся сталкиваются с различными ситуациями, которые требуют от них применения знаний на практике, анализа и принятия решений. Это помогает им не только лучше усваивать грамматические правила, но и развивать навыки, которые будут полезны им в будущем, как в учебе, так и в жизни.

Важно также учитывать, что грамматические игры могут быть адаптированы под разные уровни подготовки и возрастные группы учащихся. Это позволяет учителю индивидуализировать подход к каждому учащемуся, что является одним из принципов современного образования.

Согласно методисту Л.В. Щербе, учет индивидуальных особенностей учеников, использование творческих заданий и учебных игр, а также формирование позитивного отношения к предмету являются необходимыми условиями для успешного изучения иностранного языка. Адаптация игр под конкретные нужды и интересы учащихся способствует созданию более эффективной и результативной учебной среды [5, с. 60].

Форма организации игры также играет важную роль в ее эффективности. Игры могут проводиться как индивидуально, так и в группах, что позволяет развивать навыки командной работы и взаимодействия. Групповые игры, как правило, более динамичны и могут включать элементы соревнования, что дополнительно мотивирует учащихся. Индивидуальные игры, в свою очередь, могут быть более спокойными и сосредоточенными, что позволяет каждому

учащемуся работать в своем собственном темпе. Выбор формы организации игры должен зависеть от целей урока, уровня подготовки учащихся и особенностей группы.

Уровень сложности игры также может варьироваться в зависимости от уровня подготовки учащихся. Для начинающих учеников игры должны быть достаточно простыми и понятными, чтобы не вызывать у них чувства неуверенности и стресса. Постепенно, по мере усвоения материала, уровень сложности может увеличиваться, что позволит учащимся почувствовать прогресс и уверенность в своих силах. Важно помнить, что каждая игра должна быть адаптирована под конкретную группу учащихся, учитывая их возраст, уровень знаний и интересы.

Грамматические игры могут быть также классифицированы по типу взаимодействия, которое они предполагают. Это могут быть игры на совместное решение задач, где учащиеся работают вместе для достижения общей цели, или игры на индивидуальное соревнование, где каждый участник стремится показать свои знания и навыки. Каждый из этих типов игр имеет свои преимущества и может быть использован в зависимости от конкретных целей урока и особенностей группы.

Не менее важным аспектом является использование технологий в организации грамматических игр. Современные образовательные технологии открывают новые горизонты для проведения игр, позволяя использовать интерактивные платформы, приложения и онлайн-ресурсы. Это не только делает процесс обучения более увлекательным, но и позволяет интегрировать в него элементы геймификации, что способствует повышению мотивации учащихся. Использование технологий также позволяет создавать более разнообразные форматы игр, такие как виртуальные квесты или онлайн-викторины, которые могут быть адаптированы под любые темы и уровни сложности.

При выборе грамматических игр для уроков иностранного языка важно учитывать не только их развлекательный аспект, но и педагогическую целесообразность. Каждая игра должна быть направлена на достижение конкретных образовательных целей и соответствовать учебной программе. Это требует от преподавателя тщательной подготовки и планирования, чтобы обеспечить максимальную эффективность использования игр в учебном

процессе. Важно, чтобы игры не стали самоцелью, а служили средством для достижения более глубокого понимания грамматических структур и их применения в реальных коммуникационных ситуациях.

Список литературы

1. Семенова, Т. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. / Т.В. Семенова. – М.: Новая школа. 2005. С. 6-8
2. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения. / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика. – 2009. – С. 65
3. Jill Hadfield. Intermediate GRAMMAR Games - Pearson Education Limited / Edinburgh Gate / Harlow Essex CM20 2JE - England and Associated Companies throughout the world. – 2003. – С. 128.
4. Гаспарян, Е.Б. Английский язык. Изучение грамматики в ролевых играх. Уровень В2. / Е.Б. Гаспарян. – М.: СИНТЕГ. – 2015. – С. 148.
5. Щерба, Л.В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики: учеб. пособие для студентов фил. фак-в / Л. В. Щерба. – 3-е изд. – М. : Академия, 2002. – С. 60.

© О.В. Кочубаева

СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ

**СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ И АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
С ЭЛЕМЕНТАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

Галиуллина Алсу Рафисовна

магистрант

Факультет социальной работы и высшего сестринского дела
кафедра экономической теории и социальной работы
ФГБОУ ВО «Казанский ГМУ» Минздрава России,
заведующая отделением учебного

(тренировочного) сопровождаемого проживания

ГБУ «РЦ «Идель» МТЗ и СЗ РТ

в Зеленодольском муниципальном районе»

Научный руководитель: **Максимова Маргарита Николаевна**

доцент, доктор экономических наук,

декан факультета социальной работы

и высшего сестринского образования

ФГБОУ ВО «Казанский ГМУ» Минздрава России

Аннотация: В статье рассматриваются современные подходы к социальной реабилитации лиц с ментальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра (РАС) с использованием методов арт-терапии. Анализируются ключевые аспекты интеграции творческих методик в реабилитационный процесс, их влияние на развитие коммуникативных навыков, эмоциональной регуляции и социальной адаптации. Приводятся данные исследований, подтверждающие эффективность арт-терапевтических практик в работе с данной категорией инвалидов.

Ключевые слова: социальная реабилитация, ментальные нарушения, расстройства аутистического спектра (РАС), арт-терапия, адаптация, инклюзия.

**SOCIAL REHABILITATION OF THE MENTALLY DISABLED
AND AUTISTIC SPECTRUM WITH ELEMENTS OF ART THERAPY**

Galiullina Alsu Rafisovna

Scienific adviser: **Maximova Margarita Nikolaevna**

Abstract: The article discusses modern approaches to the social rehabilitation of people with mental disorders and autism spectrum disorders (ASD) using art therapy methods. The key aspects of the integration of creative techniques into the rehabilitation process, their impact on the development of communication skills, emotional regulation and social adaptation are analyzed. The research data confirming the effectiveness of art therapy practices in working with this category of people with disabilities are presented.

Key words: social rehabilitation, mental disorders, autism spectrum disorders (ASD), art therapy, adaptation, inclusion.

В настоящее время имеется большой опыт использования арт-терапии в ходе социальной реабилитации лиц с ментальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра (РАС). Методы арт-терапии являются эффективным направлением в практике социальной терапии и психотерапии. Арт-терапия особенно важна для людей-инвалидов, которые в силу физических или психических особенностей своего состояния, зачастую социально дезадаптированы, ограничены в социальных контактах. Творчество компенсирует утраченные возможности, пробуждает жизненную активность, помогает наладить внутреннюю связанность и общение с самим собой и в целом способствует нормализации жизни детей в дальнейшем.

Социальная реабилитация инвалидов с ментальными нарушениями и РАС является одной из актуальных задач современной психологии, педагогики и социальной работы. Трудности в коммуникации, социализации и эмоциональной регуляции требуют поиска инновационных методов коррекции и адаптации. Одним из перспективных направлений является арт-терапия, которая позволяет преодолевать барьеры вербального общения и способствует самовыражению.

«Арт-терапия» является эффективным направлением в работе с детьми. Она особенно важна для людей, которые в силу физических или психических особенностей своего состояния, зачастую социально дезадаптированы, ограничены в социальных контактах. Творческий опыт, осознание себя, развитие новых навыков и умений, позволяют таким детям более активно и самостоятельно участвовать в жизни общества, расширять диапазон их социального и профессионального выбора.

«Арт-терапия» способствует снятию напряжения, пробуждению внутренних жизненных сил, активизирует внутренние личностные ресурсы,

облегчает социальную адаптацию, способствует формированию межличностных навыков.

Педагогическая целесообразность заключается в том, что данный метод развивает личностные качества и психические процессы у инвалидов. Создает благоприятные условия для профессионального самоопределения, восстановления общей моторики и координации движений, развития познавательной активности и творческой самореализации инвалидов.

Отличительные особенности:

- в одном объединении могут обучаться инвалиды разного возраста;
- метод предполагает как групповое обучение, так и обучение по индивидуальному учебному плану;
- материал для работы подбирается индивидуально для каждого обучающегося в зависимости от его психомоторных особенностей;
- методы и технология обучения используются с учётом особенностей обучающихся;
- тематика занятий объединения строится с учетом интересов учащихся, возможности их самовыражения;
- в ходе усвоения инвалидами содержания методов учитывается темп развития специальных умений и навыков, уровень самостоятельности, умение работать в коллективе;
- формирует творческое отношение к жизненным проблемам, умение видеть многообразие способов и средств достижения цели, развивает скрытые до сих пор способности к творческому решению сложных жизненных задач, не ожидая «вдохновения» или особых условий для творчества.
- снижение уровня тревожности и агрессии.
- развитие навыков самообслуживания и самостоятельности

Традиционные методы (логопедическая коррекция, поведенческая терапия) часто дополняются творческими подходами, среди которых особое место занимает арт-терапия.

Социальная реабилитация инвалидов с метальными нарушениями и аутистического спектра с элементами арт-терапии имеет художественную направленность для выражения эмоций и решения психологических проблем, а по функциональному назначению является прикладной, то есть создает условия для овладения инвалидами практических навыков. В работе с людьми с ментальными нарушениями и РАС применяются:

Изотерапия – это одно из направлений арт-терапии, использующее изобразительное искусство (рисование, живопись, графику, лепку и другие визуальные формы творчества) в психокоррекционной, реабилитационной и развивающей работе, помогает развивать мелкую моторику, снижать тревожность.

Пластилинография – нестандартная методика творчества с использованием пластилина, результатом которой становятся в разной степени объемные изображения на плоской основе. Помимо пластилина, для создания изобразительных шедевров можно использовать разные декоративные материалы, в том числе природные: бусины, мелкие камушки, бисер, пуговицы, семена, злаковые зерна, ракушки, высушенные стебельки и веточки.

Это увлекательный процесс, но требующий внимательности, усидчивости, кропотливости. Инвалиды с ментальными нарушениями и РАС быстро утомляются, теряют концентрацию внимания, поэтому занятия непременно должны сопровождаться физкультминутками, пальчиковыми упражнениями.

Рисование пластилином для инвалидов с ментальными нарушениями и РАС – эффективное средство совершенствования мелкой моторики и воображения.

Музыкотерапия – это направление арт-терапии, использующее музыкальные средства (звуки, ритмы, мелодии, вокал, игру на инструментах) для улучшения психоэмоционального состояния, развития когнитивных и коммуникативных навыков, а также социальной адаптации.

Этот метод особенно эффективен в работе с людьми с ментальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра (РАС), поскольку музыка:

- воздействует на подкорковые структуры мозга, отвечающие за эмоции;
- помогает преодолеть невербальные барьеры в общении;
- стимулирует речевые и двигательные функции.

Драматерапия – это направление арт-терапии, использующее театральные техники, ролевые игры и импровизацию для решения психологических проблем, развития коммуникативных навыков и социальной адаптации.

Этот метод особенно эффективен для людей с ментальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра (РАС), поскольку:

- ✓ Позволяет безопасно проживать разные социальные роли;
- ✓ Развивает эмпатию и эмоциональный интеллект;
- ✓ Учит гибкости в общении;
- ✓ Снижает тревожность и страхи через игровое взаимодействие.

Сказкотерапия – это направление арт-терапии, использующее сказки, метафоры и притчи для решения психологических проблем, развития эмоционального интеллекта и формирования социальных навыков.

Этот метод особенно эффективен для людей с ментальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра (РАС), так как:

- ✓ Позволяет в доступной форме объяснять сложные социальные ситуации;
- ✓ Развивает воображение и эмпатию;
- ✓ Помогает прорабатывать страхи и тревоги через метафоры;
- ✓ Учит правильным моделям поведения в безопасной форме.

Мандалатерапия — это метод арт-терапии (терапии искусствами). Его используют в психотерапевтических и развивающих занятиях в рамках индивидуальной, групповой и семейной терапии.

В психологии понятие «мандала» связано с именем психоаналитика Карла Густава Юнга. Он считал, что круг мандалы отражает самость, целостность личности, человеческое Я. В арт-терапии мандалу рассматривают как символ гармонии, а круг – как символ безопасности и защиты.

Индивидуальные мандалы создаются в процессе творчества, ритуальные обычно представляют собой набор определенных знаков и являются символом идеальной гармонии, которой в реальной жизни сложно достичь. В арт-терапии обычно работают с индивидуальной мандалой. И чаще определяют ее как «рисунок в круге», который может быть любой формы и цвета. На сеансе арт-терапии нет цели создать красивую, правильную, симметричную мандалу. Цель арт-терапии – отразить на бумаге свой внутренний мир.

Экспериментальные исследования (на примере реабилитационных центров) демонстрируют:

- У 65% участников отмечается снижение уровня тревожности после курса арт-терапии.
- У 40% улучшаются навыки коммуникации.
- У 30% наблюдается прогресс в социализации (уменьшение стереотипного поведения).

В завершение, можно сказать, что использование арт-терапии в социальной реабилитации инвалидов с ментальными нарушениями и РАС способствует их успешной интеграции в общество. Комплексный подход, сочетающий традиционные и творческие методы, позволяет достичь устойчивых положительных результатов.

Список литературы

1. Воронова, Армине «Арт-терапия для детей и их родителей» / Армине Воронова. - М.: Феникс, 2018 г.
2. Выгонов В.В. Изделия из бумаги. - М.: «Издательский дом МС», 2020 г.
3. Диагностика в арт-терапии. Метод "Мандала" / Под редакцией А.И. Копытина. - М.: Психотерапия, 2020 г.
4. Копытин А. И. Арт-терапия психических расстройств. – СПб., 2019.
5. Копытин, А.И. Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин. - М.: Когито-Центр, 2020 г.
6. Лебедева Л. Д. Арт-терапия в социальной реабилитации. – М., 2020.
7. Никольская О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. – СПб., 2021.

© А.Р. Галиуллина

DOI 10.46916/12052025-2-978-5-00215-776-1

ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ И УСПЕВАЕМОСТЬ

Люй Аньци

аспирант

Казахский национальный университет

имени Аль-Фараби

Аннотация: Это исследование сосредоточено на пересечении эмоциональной психологии и педагогической психологии, систематически исследуя механизмы стимулирования трех эмоциональных состояний — позитивных, негативных и нейтральных — на мотивации обучения и их влиянии на академические достижения. Теоретическая сортировка и логическая дедукция показывают, что эмоциональные состояния действуют по трем направлениям: распределение внимания, мобилизация когнитивных ресурсов и формирование поведенческих тенденций, и оказывают дальнейшее влияние на академические достижения посредством выбора стратегии обучения, настойчивости задач и регулирования самооффективности. Исследование показывает, что динамический баланс эмоциональных состояний имеет решающее значение для оптимизации учебного процесса и обеспечивает теоретическую основу для разработки стратегий эмоционального вмешательства в образовательной практике.

Ключевые слова: эмоциональное состояние мотивации обучения академические достижения психологический механизм образовательного вмешательства.

THE IMPACT OF DIFFERENT EMOTIONAL STATES ON LEARNING MOTIVATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT

Lyu Anqi

PhD student

Al-Farabi Kazakh National University

Abstract: This study focuses on the intersection of emotional psychology and educational psychology, systematically exploring the stimulation mechanisms of three emotional states - positive, negative, and neutral - on learning motivation and their transmission effects on academic achievement. Through theoretical sorting and

logical deduction, it is revealed that emotional states act on learning motivation through three paths: attention allocation, cognitive resource mobilization, and behavioral tendency shaping, and further affect academic achievements through learning strategy selection, task persistence, and self-efficacy regulation. The research finds that the dynamic balance of emotional states is of crucial significance for optimizing the learning process and provides a theoretical basis for the formulation of emotional intervention strategies in educational practice.

Key words: emotional state Learning motivation Academic achievements Psychological mechanism Educational intervention.

Introduction:

Emotion, as an individual's subjective experience of environmental stimuli, always accompanies the entire process of cognitive activities [2, p. 219]. In educational scenarios, the emotional state of learners is not only an explicit manifestation of psychological activities, but also influences learning behaviors through complex neurophysiological mechanisms. In current educational practice, the excessive focus on knowledge imparting contrasts sharply with the relative neglect of emotion management. As the core variable connecting emotions and academic achievements, the activation and maintenance mechanisms of learning motivation urgently need in-depth exploration [4, p. 62]. This study aims to construct a theoretical transmission model of «emotional state – learning motivation – academic achievement», clarify the differences in the action paths of emotions of different natures, and provide theoretical support for promoting the construction of learners' psychological capital [1, p. 60].

I. Classification of Emotional States and Their Initial Role in Learning Motivation

The binary structure theory of emotions classifies emotions into positive emotions, negative emotions and neutral emotions. The three states show significant differences in the arousal level, pleasure degree and activation direction, directly affecting the initiation mode of learning motivation [5, p. 320].

(1) The motivational activation effect of positive emotions

Positive emotions (such as pleasure, interest, and hope) enhance the breadth of learning motivation by broadening cognitive horizons [2, p. 221]. This type of emotion activates the brain's reward system, prompting individuals to actively seek stimulation and challenges, which is manifested as an enhanced selective attention to the learning content. Its motivation-driven model has the characteristic of openness

and tends to stimulate goal-oriented mastery, that is, individuals pay more attention to the intrinsic value of knowledge and the improvement of self-ability rather than simply pursuing external evaluation [1, p. 65]. This motivational orientation makes learning behaviors more persistent and autonomous, laying the foundation for deep cognitive processing.

(2) The motivational differentiation effect of negative emotions

The influence of negative emotions (such as anxiety, depression, and anger) on learning motivation shows duality [5, p. 322]. Moderate-intensity anxiety can enhance alertness levels by activating the sympathetic nervous system, prompting individuals to focus on tasks and form a motivational pattern oriented towards avoiding failure. However, high-intensity negative emotions can lead to the depletion of cognitive resources, resulting in rigid thinking and delayed decision-making, and inhibiting the expression of intrinsic motivation [3, p. 5]. Such emotions are prone to cause learners to have a tendency to evade tasks, narrowing learning goals to fulfilling established requirements rather than pursuing ability development, and forming a cognitive strategy preference for superficial processing.

(3) The motivational baseline role of neutral emotions

Neutral emotions, such as calmness and indifference, are located in the middle zone of the emotional continuum and provide a stable arousal level for learning motivation [5, p. 325]. In this emotional state, an individual's cognitive processing is usually at a high activation level of the default mode network, which is conducive to integrating new and old knowledge and promoting the integration of knowledge. However, neutral emotions lack obvious motivational bias, making learning behaviors more dependent on internal cognitive logic rather than emotional drive, which helps to reduce the impact of emotional interference on rational decision-making [6, p. 85]. Nevertheless, this state may also lead to insufficient initiative in the learning process and a lack of internal motivation. External incentives are needed to assist in maintaining and enhancing the level of learning motivation to ensure the continuity and depth of learning activities [4, p. 68].

II. The Transmission Pathways through which Emotional States affect Academic achievements

The effect of emotional state on academic achievement is not a direct effect but is achieved through the mediating role of learning motivation, specifically transmitted

through three paths: cognitive strategy selection, behavioral persistence, and self-evaluation system [1, p. 70].

(1) Emotional dependency selection of cognitive strategies

Positive emotions promote the application of divergent thinking and creative problem-solving strategies [2, p. 223]. In a state of pleasant emotions, individuals are more inclined to adopt deep processing strategies, such as knowledge analogy, system construction and meaning association, thereby enhancing the effect of knowledge retention. Negative emotions may lead to the narrowing of cognitive strategies. Anxious individuals often adopt mechanical memory strategies such as repetition to cope with stress. Although it can increase the amount of information retention in the short term, it is not conducive to the development of higher-order thinking [5, p. 330]. Cognitive strategy selection in a neutral emotional environment is more flexible. Individuals can switch strategy types according to the nature of tasks to achieve the optimal allocation of cognitive resources.

(2) Task persistence emotional regulation mechanism

Emotional state has a significant regulatory effect on the investment of study time, and it affects the distribution of an individual's psychological energy [6, p. 88]. Positive emotions can enhance an individual's subjective well-being, thereby delaying mental fatigue and enabling learners to maintain high persistence and attention when facing long-term and complex learning tasks. On the contrary, negative emotions can activate the stress response system and accelerate energy consumption, which often leads to a decrease in learning efficiency [3, p. 8]. Research shows that a moderate dynamic balance of positive and negative emotions, known as «emotional tension», can form an optimal challenge zone. In this state, individuals can maintain continuous efforts under moderate pressure, which is particularly important for completing complex tasks because it can stimulate individuals' potential and improve the efficiency of problem-solving [1, p. 72].

(3) The emotional feedback cycle of self-efficacy

Emotional experience constitutes an important source of information for self-efficacy [6, p. 90]. Positive emotions enhance an individual's belief in their own abilities by reinforcing successful memories, forming a positive cycle of «successful experience – positive emotions – enhanced sense of efficacy». Negative emotions may weaken the sense of efficacy by magnifying the expectation of failure, leading to a negative spiral of «self-doubt – low mood – behavioral withdrawal» [5, p. 335].

Self-efficacy assessment in a neutral emotional state is closer to objective reality and helps form a stable achievement attribution pattern. However, the lack of emotional motivation may lead to insufficient motivation for the improvement of efficacy [4, p. 70].

III. Construction of Emotional Intervention Strategies in Educational Scenarios

Based on the mechanism of the effect of emotional states on learning motivation and academic achievements, educators can implement hierarchical intervention through environmental design, adjustment of teaching methods and individual psychological counseling to achieve the optimal management of emotional states [3.P.12].

(1) Regulation of emotional signals in the physical environment

The physical environment of the learning space, including elements such as color, light and sound, has a significant impact on learners' emotions [2, p. 225]. Warm tones, such as yellow and orange, can stimulate positive emotions, enhance learners' arousal and creativity. Therefore, when designing learning Spaces that need to cultivate creativity, using warm-toned lighting and decoration can create an active learning atmosphere. In contrast, cool tones, such as blue and green, can help calm anxiety and create a peaceful learning environment. Educators should select appropriate color and light configurations based on different teaching objectives and course contents [5, p. 340].

(2) Design of emotional rhythm in teaching activities

Classroom teaching should follow the dynamic rhythm of «emotional arousal – maintenance – regulation» [1, p. 75]. The introduction stage awakens positive emotions through stories, suspense, etc., and initiates the learning motivation. The main part maintains a moderate sense of tension through the setting of task difficulty gradients to avoid cognitive fatigue caused by the dominance of a single emotion. The summary section strengthens positive experiences through achievement feedback and establishes conditioned reflexes of learning behaviors and pleasant emotions [4, p. 72]. Teachers' emotional expression, as the core variable of the teaching environment, their traits such as enthusiasm and patience can affect students' emotional states through the emotional infection mechanism [5, p. 342].

(3) Cultivation of emotional Competence based on Individual differences

Personalized intervention was implemented for learners with different emotional traits [3, p. 15]. For individuals with high anxiety, the ability to regulate

emotions can be enhanced through methods such as mindfulness training and progressive muscle relaxation, and negative emotions can be controlled within the motivation-promoting range. For individuals with low arousal levels, emotional involvement can be enhanced through goal setting and immediate feedback [6, p. 95]. Meanwhile, emotional education is incorporated into the curriculum system. Through specialized training, students are helped to identify emotional signals, understand the relationship between emotions and cognition, and build the metacognitive ability of «emotional awareness – strategy selection – behavior regulation» [5, p. 345].

Conclusion

Emotional state, as an implicit variable in the learning process, influences the nature and intensity of learning motivation through multi-dimensional mechanisms and ultimately affects the level of academic achievement [1, p. 80]. This study reveals the dynamic stimulation of positive emotions, the double-edged sword effect of negative emotions, and the fundamental role of neutral emotions, emphasizing the importance of the dynamic balance of emotional ecology for optimizing learning [2, p. 230]. Future studies can further explore the influence of emotional granularity (an individual's ability to distinguish subtle emotions) on learning, as well as the differential effects of emotional expression rules in a cross-cultural context [3, p.18]. In educational practice, emotion management should be incorporated into the cultivation system of learners' core literacy. Through the synergistic effect of the environment, teaching and individual intervention, a virtuous cycle of «emotion – motivation – achievement» should be constructed to provide psychological support for achieving warm education [5, p. 350].

References

1. Elliot, A. J., & Pekrun, R. (2007). Emotion in the hierarchical model of approach-avoidance achievement motivation. In *Emotion in Education* (pp. 57-73). Academic Press.
2. Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
3. Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26.
4. Kaplan, A., & Flum, H. (2012). Motivation and identity: The relations between students' future goals, identity, and self-regulation. *Educational Psychologist*, 47(1), 60-70.

5. Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315-341.

6. Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91.

© Lyu Anqi, 2025

DOI 10.46916/12052025-3-978-5-00215-776-1

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ПРОФИЛАКТИКИ НИЗКОГО СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА
ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТРЕНИНГА
В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Гришанова Светлана Михайловна

5 курс

Научный руководитель: **Мухина Татьяна Константиновна**

доцент кафедры СПП ВлГУ, к.п.н.

Владимирский государственный университет

им. А.Г. и Н.Г. Столетовых

Аннотация: Статья посвящена исследованию проблемы недостаточности внимания социально-психологической профилактики низкого социометрического статуса подростка, несмотря на организацию психолого-педагогической работы в образовательном учреждении. В работе рассмотрены классификация социометрических статусов, параметры межличностных отношений, сущность работы педагога-психолога в образовательном учреждении.

Ключевые слова: подростковый возраст, межличностные отношения, социометрический статус подростка, социально-психологическая профилактика, тренинг.

**THEORETICAL FOUNDATIONS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL
PREVENTION OF LOW SOCIOMETRIC STATUS OF ADOLESCENTS
THROUGH TRAINING IN SECONDARY SCHOOLS**

Grishanova Svetlana Mikhailovna

Scientific adviser: **Mukhina Tatiana Konstantinovna**

Abstract: The article is devoted to the study of the problem of insufficient attention to the socio-psychological prevention of a teenager's low sociometric status, despite the organization of psychological and pedagogical work in an educational institution. The paper considers the classification of sociometric statuses, the

parameters of interpersonal relationships, the essence of the work of a teacher-psychologist in an educational institution.

Key words: adolescence, interpersonal relationships, sociometric status of a teenager, socio-psychological prevention, training.

В современном мире педагоги и психологи придают особое значение социометрическому статусу подростков в коллективе. Общество сверстников играет важную роль в становлении личности учащегося. Через взаимодействия с ними, подросток осваивает нормы поведения, формирует различные личностные характеристики, развивает коммуникативные умения и др.

В подростковом возрасте учащийся придает особое значение вхождению в коллектив, своему статусу в нем. Благодаря межличностным отношениям, подросток осваивает ценностные ориентации общества, а также реализует себя через активную деятельность внутри коллектива.

При изучении взаимосвязи личностных особенностей подростков с их социометрическим статусом необходимо обратиться к основным определениям: подростковый возраст, межличностные отношения, социометрический статус, профилактика, социально-психологическая профилактика, тренинг.

Начнем с определения подросткового возраста. В.А. Аверин определяет подростковый возраст как время проявления всевозможных патологий, «период бури и натиска» [1, с. 15].

Действительно, именно этот период в онтогенезе характеризуется самыми яркими проявлениями: происходит перестройка норм поведения, закладываются основы нравственности, социальные установки, а также формируется осознанность и произвольность познавательных процессов. Помимо психологической перестройки происходит и физиологические изменения – половое созревание: девочки растут быстрее мальчиков, перестройка моторного аппарата, мышцы не способны к длительным напряжениям и др. [2, с. 27].

В начале младшего подросткового возраста особую роль для учащихся имеет общение внутри коллектива. Подросток осваивает через общение со сверстниками нормы и правила группы, ее иерархию, а также определяет свое место в ней. Коллектив выступает для учащегося как источник развития.

А.В. Петровский определяет межличностные отношения как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в

характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения» [3, с. 64].

В основу межличностных отношений должна входить совместная трудовая деятельность, которая была бы полезна для общества. Соответственно в основание группы входит: общая цель, которая направлена на общество, а не на коллектив.

Л.И. Уманский выделил следующие параметры межличностных отношений в коллективе:

- 1) нравственная направленность – просоциальная, асоциальная, антисоциальная и другие группы;
- 2) организационное единство, психологическая коммуникативность;
- 3) эмоциональное единство.

Данные параметры выступают как критерии оценки развития умения общаться и работать в коллективе [4, с. 169].

Рассматривая межличностные отношения, были выделены виды групп, в которые может попасть учащийся при успешной социализации в обществе или дезадаптации:

- 1) положительные – это коллектив, который строится на просоциальных целях;
- 2) отрицательные – это компании, которые имеют асоциальную и антисоциальную направленность.

Основное отличие коллектива от компании состоит в том, что первый имеет общую цель, опосредован задачами совместной деятельности, на основе которых строится их взаимодействие и взаимоотношение. В результате у них формируются общественно-положительные и одобряемые ценности и нормы.

Постепенно в коллективе начинают появляться лидеры, те, на кого все равняются. Подростки стремятся быть лидером, или же, наравне с ним, стараются избегать статуса «аутсайдера» [5, с. 168]. Таким образом, межличностные отношения – это взаимосвязь между людьми, которая сопровождается эмоциональными переживаниями и взаимовлиянием в процессе совместной деятельности.

Я.М. Коломинский выделил классификацию социометрических статусов, основанную на положении ученика в коллективе:

1. «звезды»;
2. «предпочитаемые»;
3. «принимаемые»;
4. «изолированные».

Автор отмечал, что социометрический статус за подростком сохраняется при переходе в другой коллектив. «Звезда» или «изгой» придерживается привычной модели поведения, когда вступает в новую группу, поэтому другие участники быстро «улавливают» это, и, соответственно его образу, выстраивают с ним отношения [6, с. 73].

Таким образом, социометрический статус подростка является показателем того, как к нему относится его группа. Принимает она его, или же напротив, изолировала от себя. Выявление социометрического статуса очень важно для того, чтобы понять, как подросток чувствует себя в коллективе, и в случае непринятия группой, помочь ему изменить отношения со сверстниками.

В случае выявления низкого социометрического статуса подростка, педагог-психолог может реализовывать меры социально-психологической профилактики.

Социально-психологическая профилактика – это система мер по выявлению и предупреждению деструктивных форм поведения учащихся в общеобразовательном учреждении, которая включает в себя разработку и проведение программ профилактики [7, 2021, с. 66].

Профилактическая деятельность педагога-психолога в образовательных учреждениях заключается в:

- ознакомлении учителей и родителей с принципами и средствами успешного развития детей;
- проведении психологических исследований и интерпретации их результатов;
- формировании потребности у родителей в знаниях о развитии личности ребёнка;
- развитии у учащихся навыков саморазвития, самовоспитания и самопознания;
- формировании у педагогов и учащихся понимания важности психологической помощи в учебных учреждениях.

С.И. Макшанов и Н.Ю. Хрящева определяют тренинг как комплексный метод специальных изменений психологических основ человека, группы и организации с целью улучшения профессионального и личностного бытия человека». С.И. Макшанов выделяет следующие принципы тренинга:

- принцип комплектования группы;
- принцип физической закрытости;

- принцип пространственно-временной организации тренинга;
- принцип системной детерминации;
- принцип реалистичности;
- принцип избыточности;
- принцип моделирования;
- принцип активности;
- принцип искренности;
- принцип «здесь и теперь»;
- принцип доверительности;
- принцип исследовательской позиции;
- принцип объективации поведения;
- принцип конфиденциальности;
- принцип ненанесения ущерба;
- принцип соответствия заявленных целей тренинга [8, с. 63].

Большую роль в профилактике низкого социометрического статуса подростков в условиях общеобразовательной школы может сыграть подготовка и реализация различных программ социально-психологической профилактики посредством тренинга оптимизации межличностных отношений, направленных на развитие и оптимизацию межличностных отношений. Рассмотрим некоторые из них.

К.М. Потапова, педагог-психолог ГБОУ «Школа № 1748 г. Москвы», разработала коррекционно-развивающие занятия по работе с подростками с низким социометрическим статусом в классе. Целью данной программы является повышение социометрического статуса подростков. Задачи: развитие коммуникативных навыков, обучение навыкам конструктивного общения и взаимодействия.

Основная форма работы: занятие с элементами тренинга.

Программа рассчитана на 5 занятий по 45 минут.

Данная программа включает в себя пять этапов:

- 1 этап – диагностика межличностных отношений в классном коллективе;
- 2 этап – комплекс коррекционно-развивающих занятий.

Цель: развитие коммуникативных навыков подростков;

- 3 этап – работа с классом, направленная на развитие толерантности, терпимости и сплоченности коллектива;

- 4 этап – работа с родителями и учителями;
- 5 этап – повторная диагностика, проверка эффективности программы.

Методы работы:

- беседы;
- упражнения,
- релаксация,
- психогимнастика [9].

У.Г. Киселева разработала программу оптимизации межличностных отношений подростков. Ее целью является сплочение коллектива подростков. Задачи: создание благоприятного эмоционального климата, развить у подростков навыки конструктивного поведения в конфликтах, развить эмпатию и коммуникативные навыки.

Основная форма работы: социально-психологический тренинг.

Программа рассчитана на 10 занятий по 1,5 часа. Занятия проводятся 3 раза в неделю (общие сроки реализации программы- 1 месяц).

Три блока программы:

- установочный блок. Цель: знакомство с целями и задачами программы, правилами занятий. Создание доверительной атмосферы и положительного психологического климата;
- коррекционно-развивающий блок. Цель: повышение уровня коммуникативных навыков и эмпатии, сплочение коллектива и улучшение межличностного взаимодействия между участниками;
- обобщающий блок. Цель: подведение итогов программы.

Структура занятия: ритуал приветствия, основное содержание занятия, рефлексия.

Методы работы:

- упражнения;
- психогимнастика;
- дискуссии;
- беседы;
- сюжетно-ролевые игры [10].

Представленные программы социально-психологической профилактики низкого социометрического статуса подростка посредством тренинга включают в себя схожие блоки, цели и задачи, а также методы: упражнения, ролевые игры, беседы, психогимнастика.

Таким образом, было установлено, что социометрический статус – важный показатель роли подростка внутри коллектива, были выявлены причины и факторы, влияющие на социометрический статус подростка. Также было установлено, что существует множество методов, направленных на профилактику низкого социометрического статуса подростка. Были рассмотрены различные программы, направленные на социально-психологическую профилактику низкого социометрического статуса подростков за авторством Потаповой К.М. и Киселевой У.Г.

Список литературы

1. Аверин, В.А. Психология детей и подростков [Текст] / В.А. Аверин. – СПб.: Издательство Михайлова В.А., 2008. – 379 с.
2. Драгунова, Т.В. Психические особенности подростков [Текст] / Т.В. Драгунова // Возрастная и педагогическая психология. – 1999. – № 1. – С. 305 - 317.
3. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив [Текст] / А.В. Петровский. – М.: Знание, 2008. – 384 с.
4. Уманский, Л.И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив. [Текст] /Л.И. Уманский.— Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2001.- 208с.
5. Арон, И.С. Специфика межличностных отношений подростков со сверстниками и взрослыми в особой социальной ситуации развития [Текст] / И.С. Арон // Конфликтология. – 2013.– № 2. – С. 168 - 175.
6. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах [Текст] / Я.Л. Коломинский. – Минск: Изд-во БГУ, 2016. – 284 с.
7. Гришанова, О.С. Социально-психологические аспекты профилактики девиантного поведения: учебно-методическое пособие [Текст] / О.С. Гришанова, Я. К. Нелюбова. – Смоленск.: ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. – 80 с.
8. Макшанов, С.И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: Монография [Текст] / С.И. Макшанов – СПб: «Образование», 1997. – 238 с.
9. Потапова, К.М. Программа коррекционно-развивающих занятий по работе с подростками с низким социометрическим статусом [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://infourok.ru/korrekcionnorazvivayuschiezanyatiya-po-rabote-s-detmi-s-nizkim-sociometricheskim-statusom-v-klasse-3855210.html> (21.11.2024)

10. Киселева, У.Г. Программа оптимизации межличностных отношений подростков [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://kbttk.ucoz.ru/psiholog/2019/programma_razvitija_mezhlichnostnykh.pdf

© С.М. Гришанова

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ВЛИЯТЕЛЬНЫЕ ЛИДЕРСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ

Ген Бо

Хунаньский педагогический университет

Аннотация: В сложном ландшафте организационного лидерства это исследование тщательно изучает глубокую связь между эмоциональным интеллектом (EI) и эффективностью лидерства. Посредством обширного обзора существующей литературы оно определяет и анализирует четыре основных измерения самосознания, самоуправления, социального сознания и управления отношениями, а также углубляется в то, как каждый из них влияет на эффективность лидерства. Убедительные эмпирические доказательства показывают, что лидеры с высоким уровнем эффективности способствуют гармоничной и продуктивной динамике команды, значительно повышают вовлеченность сотрудников и способствуют успеху организации. Помимо теоретического материала, в статье представлены практические стратегии для лидеров по развитию своих EI, и предлагаются идеи для будущих исследований, чтобы расширить наше понимание этих жизненно важных отношений и помочь в развитии более эффективного лидерства, гарантируя, что исследование роли EI в лидерстве продолжает развиваться и вносить вклад в организационный рост.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект (EI), эффективность лидерства, организационный успех, вовлеченность сотрудников, развитие лидерства.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND IMPACTFUL LEADERSHIP PERFORMANCE

Geng Bo

Abstract: In the intricate landscape of organizational leadership, this research meticulously explores the profound connection between emotional intelligence (EI) and leadership performance. Through an extensive review of existing literature, it identifies and analyzes the four core dimensions of EI — self-awareness, self-

management, social awareness, and relationship management, and delves into how each impacts leadership effectiveness. Compelling empirical evidence demonstrates that leaders with high EI foster harmonious and productive team dynamics, significantly enhance employee engagement, and drive organizational success. Beyond theoretical insights, the paper presents practical strategies for leaders to develop their EI, and offers suggestions for future research to expand our understanding of this crucial relationship and aid in the development of more effective leadership, ensuring that the exploration of EI's role in leadership continues to evolve and contribute to organizational growth.

Key words: emotional intelligence (EI), leadership performance, organizational success, employee engagement, leadership development.

Introduction

The effectiveness of leadership plays a pivotal role in determining whether an organization thrives or not. Among the elements that contribute to great leadership, emotional intelligence (EI) has emerged as a key factor influencing leadership performance. Emotional intelligence refers to the ability to recognize, understand, manage, and influence one's own emotions and those of others [1]. Leaders who possess a high level of emotional intelligence are in a much better position to handle the intricate web of interpersonal relationships within an organization. They're able to encourage teamwork and cooperation among their team members, and ultimately, drive the organization towards achieving its goals and improving overall performance. This article delves into the connection between emotional intelligence and impactful leadership, relying on real-world research to showcase just how important emotional intelligence is in today's leadership landscape.

Literature Review

The foundation of emotional intelligence research stems from Salovey and Mayer's [2, p. 187] seminal work, which defined EI as the ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, to discriminate among them, and to use this information to guide thinking and actions. Goleman [1] later popularized the concept, arguing that EI accounts for nearly 90% of what sets outstanding leaders apart from their peers. He further delved into the construct by delineating its four fundamental dimensions: self-awareness, self-management, social awareness, and relationship management, which serve as the building blocks for understanding how leaders can leverage emotional intelligence in their roles. Self-awareness is characterized by the capacity to identify one's own emotions and understand their implications. In

contrast, self-management pertains to the ability to restrain impulsive behaviors that may be detrimental and to adjust effectively to evolving situations.

As posited by Boyatzis et al. [3, p. 344], social awareness encompasses both empathy — the ability to understand and share the feelings of others, and organizational awareness, which involves perceiving the social fabric and power dynamics within an organization. Relationship management, on the other hand, centers on the skills required to motivate and inspire team members, as well as to resolve conflicts constructively.

The empirical research conducted by Wong and Law [4, p. 271] represents a significant contribution to the understanding of emotional intelligence's impact on organizational dynamics. Through a comprehensive analysis, they were able to establish a robust connection between leaders with high emotional intelligence and the creation of more positive work environments. In these settings, employees are more likely to experience a sense of psychological safety, where they feel comfortable expressing their ideas and concerns. This psychological safety, in turn, acts as a catalyst for increased engagement, as employees are more willing to invest their time and energy into their work. As a result, such positive work environments foster higher levels of employee satisfaction, which has been shown to be a key determinant of job performance. When employees are satisfied, they tend to be more committed, productive, and innovative, all of which contribute to the overall success of the organization.

Similarly, the research by Kerr, Garvin, Heaton, and Boyle [5, p. 267] offers valuable insights from a different yet equally important perspective. Focusing on military settings, their study provided a unique context to examine leadership success. In this highly structured and high-pressure environment, the researchers found that emotional intelligence competencies were more powerful predictors of leadership success than traditional IQ measures. In the military, leaders are often faced with complex and rapidly changing situations that require not only cognitive abilities but also the capacity to manage emotions, both their own and those of their subordinates. Emotional intelligence enables military leaders to build strong relationships with their teams, inspire trust, and make sound decisions under stress. By demonstrating that EI competencies outperform IQ in predicting leadership success in such a demanding context, Kerr et al. [5, p. 271] highlight the universal importance of emotional intelligence in leadership, transcending different industries and organizational types. These findings further emphasize the need for organizations to consider emotional intelligence as a crucial factor in leadership development and selection processes.

Discussion

The processes by which emotional intelligence (EI) elevates leadership performance are intricate and multi-dimensional. As posited by George [6, p. 1027], leaders characterized by high emotional intelligence exhibit exceptional interpersonal skills that serve as the cornerstone for building trust and promoting collaborative efforts within teams. Their proficiency in precisely discerning and regulating emotions allows them to deftly navigate the complexities of social interactions, thereby enabling effective conflict resolution, as noted by Lopes et al. [7, p. 136].

Insights from neuroscientific research, such as that conducted by Boyatzis and McKee [8], shed light on the physiological underpinnings of EI's influence on leadership. This research indicates that EI competencies trigger neural pathways linked to social cohesion and cooperative behavior. This neurological foundation elucidates why leaders with well-developed emotional intelligence are better positioned to inspire and galvanize their teams, outperforming those who depend predominantly on technical acumen or formal leadership authority.

During crisis scenarios, leaders with elevated EI demonstrate heightened resilience and enhanced decision-making capabilities, as evidenced by the work of Mayer, Roberts, and Barsade [9, p. 513]. Their capacity to manage stress and preserve emotional equanimity in high-pressure situations exert a stabilizing effect, not only on individual team members but also on the entire organizational structure during times of upheaval.

Although the current body of scholarly work overwhelmingly attests to the significance of emotional intelligence (EI) in leadership contexts, it is essential to acknowledge and critically examine certain limitations. One persistent issue lies in the lack of uniformity in the measurement of EI. Divergent approaches employed by various assessment tools have given rise to concerns, particularly regarding the ability to clearly distinguish EI from related personality constructs. As Antonakis [10, p. 15] astutely pointed out, questions about the discriminant validity of these measures remain a subject of ongoing debate among researchers.

To advance the understanding of EI's role in leadership, future research endeavors would benefit from adopting longitudinal research designs. Such an approach would enable scholars to more rigorously explore and establish the causal relationships between the development of emotional intelligence and the resultant outcomes in leadership performance. By tracking changes over time, researchers can gain deeper insights into how fluctuations in EI influence leadership effectiveness, thereby providing more robust and conclusive evidence in this area of study.

Conclusion

Emotional intelligence is crucial for effective leadership, influencing how leaders interact, foster teamwork, and drive organizational success. Its four dimensions give leaders the tools to handle emotions, resolve conflicts, and build trust. Research shows that leaders with high emotional intelligence create positive workplaces, boosting employee engagement and organizational performance. Practical strategies like training, self-reflection, and peer learning can help leaders develop these skills. However, measuring emotional intelligence accurately remains a challenge, and future research should use long-term studies to strengthen the link to leadership effectiveness. Organizations that prioritize emotional intelligence in leadership development will cultivate resilient, adaptable teams, gaining a competitive edge in the evolving business world.

References

1. Goleman, D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books, 1995. Available at: <https://www.danielgoleman.info/>
2. Salovey, P., & Mayer, J. D. Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 1990. Vol, 9, 3. P. 185-211. URL: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
3. Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). Educating people to be emotionally intelligent, 2011. Pp. 343-362.
4. Wong, C. S., & Law, K. S. The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. The Leadership Quarterly, 2002. Vol, 13, 3. P. 243-274.
5. Kerr, R., Garvin, J., Heaton, N., & Boyle, E. (2006). Emotional intelligence and leadership effectiveness. Leadership & Organization Development Journal, 2006. Vol, 27, 4. P. 265-279. URL: <https://doi.org/10.1108/01437730610666028>
6. George, J. M. Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. Human Relations, 2000. Vol, 53, 8. P. 1027-1055. URL: <https://doi.org/10.1177/0018726700538001>
7. Lopes, P. N., Grewal, D., Kadis, J., Gall, M., & Salovey, P. Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. Psicothema, 2006. Vol, 18. P. 132-138.
8. Boyatzis, R. E., & McKee, A. Resonant Leadership: Renewing Yourself and Connecting with Others Through Mindfulness, Hope, and Compassion. Harvard Business Review Press. 2005.

9. Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. Human abilities: Emotional intelligence. Annual Review of Psychology, 2008. Vol, 59. P. 507-536. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093646>

10. Antonakis, J. “Emotional intelligence”: What does it measure and does it matter for leadership? Journal of Applied Leadership and Management, 2009. Vol, 4. P. 12-28.

© Geng Bo

СЕКЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**СТУДЕНЧЕСКИЙ КОНКУРС КАК УСЛОВИЕ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО
ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ВУЗЕ**

Двойнина Галина Борисовна

кандидат пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»

Аннотация: Ключевое место в подготовке будущего педагога-музыканта принадлежит владению музыкальным инструментом. Данный навык формируется и проверяется качеством и количеством публичных выступлений. В данной статье предлагается практика организации инструментально-исполнительских студенческих конкурсов, призванных повысить самостоятельность в подготовке к выступлению на публике, а также расширить репертуарный список, изученных без участия педагога произведений.

Ключевые слова: исполнительский конкурс, вузовские традиции, профориентационная работа, новые формы инструментального исполнительства.

**STUDENT COMPETITION AS A CONDITION FOR IMPROVING
THE INSTRUMENTAL AND PERFORMING TRAINING
OF A FUTURE MUSICIAN TEACHER AT A UNIVERSITY**

Dvoynina Galina Borisovna

Abstract: The key place in the training of a future musician teacher belongs to the possession of a musical instrument. This skill is formed and tested by the quality and quantity of public speaking. This article suggests the practice of organizing instrumental and performing student competitions designed to increase independence in preparation for public speaking, as well as expand the repertoire list studied without the participation of a teacher.

Key words: performing competition, university traditions, career guidance, new forms of instrumental performance.

Свободное владение музыкальным инструментом входит в число умений и навыков педагога-музыканта, которые приобретаются в режиме постоянной практики концертных выступлений. Игра учителя на инструменте на уроках музыки в школе имеет значение органичной связующей нити между композитором, создавшим свои шедевры в другие эпохи, слушателями – учениками и исполнителем – педагогом, интерпретирующим произведение «здесь и сейчас». Таким образом, реализуется основное предназначение музыкального произведения – «опредмечивание» искусства, переход его из внутреннего состояния во внешнее, «в котором материально-звуковая сторона служит носителем идеального художественного образа» [1, с. 185].

Анализ педагогического опыта показывает, что одним из сильнейших стимулов, мотивирующих студентов-музыкантов к творчеству, самостоятельности, повышению технического уровня в инструментальных классах, являются публичные выступления. Особую ответственность студенты испытывают при исполнении программы в присутствии своих товарищей. Однако, как видно из практики, количество публичных выступлений, которое ограничено зачётами и экзаменами является явно недостаточным для накопления исполнительского опыта и расширения интерпретаторских навыков. В связи с этим одной из насущных задач в организации учебного процесса музыкального отделения педагогического вуза выступает всемерное расширение практики публичных выступлений будущих учителей музыки. Конкурсные выступления способствуют формированию ответственности у студентов, мобилизации психологических качеств в период подготовки и в процессе исполнения программы, таких как: выдержка, настойчивость, уверенность в себе, воля к победе, целеустремлённость, находчивость, и др.

Всё вышеизложенное обусловило необходимость организации в институте художественного образования ВГСПУ студенческого инструментально-исполнительского конкурса на лучшее исполнение произведения, выученного самостоятельно, без участия педагога. Организаторам показалась интересной идея привлечения в качестве членов жюри студентов старших курсов, в том числе получающих исполнительскую специализацию. Для будущих педагогов-музыкантов чрезвычайно важно умение объективно оценивать исполнение инструментального произведения. В процессе прослушивания конкурсных программ студенты получают навыки их оценивания, а также навыки аргументации во время обсуждения результатов с другими членами жюри.

Стремление сделать конкурс интересным и разнообразным побудило организаторов привлечь к участию в нём студентов специальности «Изобразительное искусство». Художникам предлагалось зарисовывать музыкальные впечатления в процессе прослушивания музыки и фотографировать участников. Желание собрать рисунки и фотографии конкурсных выступлений и представить новым участникам в последующие годы обусловило необходимость организации выставки.

Обдумывание идеи конкурса, предложенный репертуар музыкального соревнования (самостоятельно выученное произведение), а также стремление «обучить артистизму» и расширить интерпретаторский опыт студентов, подвели к выбору названия: «Моя интерпретация». Данный конкурс является своеобразным творческим отчётом и научно-исследовательской лабораторией, как студентов, так и преподавателей. Ежегодное проведение конкурса выявило новые формы инструментального исполнительства, которые были предложены самими студентами. Так, стали появляться ансамбли разных составов: фортепианные, народных инструментов, смешанные. Среди произведений, заявляемых к исполнению, стали встречаться собственные сочинения студентов. Это произведения, как для сольного, так и для ансамблевого исполнения. В истории проведения конкурса «Моя интерпретация» были также выступления с самостоятельно подготовленными концертмейстерскими программами.

Первоначально объявлялась одна основная номинация – «Сольное выступление», и несколько поощрительных номинаций, позволяющих отметить студентов, не набравших достаточного количества баллов. Конкурс претерпел с течением времени некоторые перемены в порядке установления номинаций. Это связано, как уже отмечалось, с инициативой студентов и желанием разучивать самостоятельно ансамблевые произведения. В заявках стали появляться инструментальные ансамбли разных составов, в том числе и смешанных (например: гитара, баян, фортепиано). С 2006 года в положении о конкурсе были внесены изменения, теперь объявляются две номинации: сольное исполнение и ансамблевое исполнение.

В свете вышеизложенного были сформулированы идея, цели и задачи конкурса. Основным замыслом организации и проведения студенческого конкурса является создание условий для всемерной творческой реализации студентов-музыкантов, расширение их опыта эстрадных выступлений, воспитание самостоятельности, получение навыков подготовки и проведения

исполнительских конкурсов и фестивалей. Как верно сказала Т.Н. Грум-Гржимайло: «только исполнители-интерпретаторы, интонируя музыку, осуществляют её сполна» [3, с. 9]. Кроме того, идеей конкурса является привлечение к творческой деятельности музыкантов специалистов смежных видов искусства, в частности, художников. Подготовка совместного проекта и участие в нём студентов различных отделений, несомненно, способствует не только расширению знаний и навыков, но и появлению дружеских отношений между молодыми людьми, созданию атмосферы сотрудничества, партнёрства, взаимопомощи.

Анализ педагогической практики показывает, что помимо требуемой академической программы студенты-музыканты испытывают потребность в исполнении произведений в неё не вошедших. К таким сочинениям относятся джазовые пьесы, инструментальные переложения популярной классики, эстрадных песен. Произведения перечисленных жанров могут быть подготовлены студентами самостоятельно. Студенческий исполнительский конкурс даёт возможность не только выявить наиболее ярких студентов-исполнителей, но и расширить репертуар, который можно в дальнейшем использовать в педагогической практике. Выступление в конкурсе и участие в его организации способствует расширению и развитию следующих исполнительских и профессионально-педагогических навыков: самостоятельно разучить, отрепетировать и исполнить музыкальное произведение; формирует музыкально-исполнительские способности (сценическую выдержку, координацию, эмоциональность, слуховой контроль, память); расширяет сценический опыт студентов, «обучает артистизму»; пополняет исполнительский репертуар, формирует потребность к поиску и изучению инструментальной литературы, знакомству с произведениями малых форм различных стилевых направлений; расширяет опыт самостоятельной художественной интерпретации музыкального произведения; расширяет опыт исследовательской работы, предполагающей постоянное осуществление исполнительского анализа произведений: изучение фактуры, темпа, особенностей звукоизвлечения, фразировки, построения кульминаций; подготавливает к проведению тематических лекций, концертов, творческих вечеров, организация праздников и творческих проектов в будущей профессиональной деятельности.

Непосредственной задачей организации и проведения конкурса «Моя интерпретация» является расширение музыкального кругозора, знакомство с

инструментальной литературой, совершенствование навыков игры, необходимых для профессиональной педагогической деятельности. Однако первостепенной задачей организаторов являлось желание мотивировать студентов-музыкантов к интерпретации произведения, показать исполнительскую деятельность в «двух аспектах: в плане работы над произведением, подготовки к публичному выступлению и как процесс творчества» [2, с. 217].

Выявление задач студенческого соревнования позволило определить порядок и условия проведения конкурса, а также критерии оценивания участников. Студенческий исполнительский конкурс проводится в период осенней межсессионной аттестации студентов ежегодно. В конкурсе принимают участие и готовят сольные номера для исполнения студенты второго, третьего, четвёртого курсов бакалавриата. При этом студенты-первокурсники осуществляют дежурство в процессе проведения конкурса, оформляют концертный зал, выставку рисунков и фотографий. Студенты-выпускники работают в качестве членов жюри, помогают в оформлении документации конкурса, подсчёте баллов голосования. Студенты, входящие в число членов жюри, также готовят для исполнения самостоятельно выученные произведения, которые представляют публике после награждения победителей, в заключение конкурса.

По каждой номинации присуждается три призовых места. В случаях получения участниками одинакового количества баллов, возможно присуждение нескольких первых, вторых или третьих мест. Жюри имеет право также не присуждать одно из призовых мест. В конкурсе объявляется несколько поощрительных номинаций: «За волю к победе», «За артистизм», «За лучшее исполнение произведения на народном инструменте», «Приз зрительских симпатий». В качестве основной программы, требуемой для участия в конкурсе, используются произведения, подготавливаемые студентами к промежуточным межсессионным отчётам по классу основного музыкального инструмента. Для второго курса – это пьеса кантиленного характера зарубежного композитора 19 века; для третьего курса – пьеса русского композитора периода 19 – начала 20 века; для студентов четвёртого курса – пьеса зарубежного композитора 20 века.

Предложенная программа является ориентировочной и соответствует учебному плану. По решению педагога, в классе которого обучается студент, для выступления на конкурсе произведения учебной программы могут быть заменены на сочинения других жанров и стилей. Подбор программы является

средством побуждения студентов к поиску интересных произведений и проявлению инициативы в расширении репертуара. Приветствуется исполнение на конкурсе собственных сочинений студентов, высокохудожественных переложений и аранжировок популярной музыки, джазового репертуара.

Тем не менее исполняемое студентом или ансамблем произведение должно соответствовать по объёму небольшому концертному номеру. Возможно исполнение 2-3 коротких произведений. Продолжительность выступления не менее 3-х минут. Все произведения исполняются наизусть. Конкурсанты должны присутствовать на выступлениях друг друга.

Программа выступлений и хронометраж должны быть представлены за две недели до проведения конкурсного выступления. Изменение программы позже указанного срока не допускается. Порядок выступления участников определяется жеребьёвкой, о сроках которой организаторы объявляют дополнительно. Участники оцениваются в каждой номинации отдельно. Лауреаты награждаются грамотами и подарками.

Обсуждение и оценивание конкурсантов членами жюри проходит в присутствии педагогов-пианистов кафедры, организующей конкурс. Педагоги могут выражать своё мнение, но не влиять на общее решение жюри. Однако каждый член студенческого жюри при обсуждении должен обосновать свой выбор, аргументировать своё мнение, предъявить методический и исполнительский анализ выступления конкурсантов.

Исполнение участников оценивается по десятибалльной системе. Для этого разработаны следующие основные критерии: стабильность исполнения, понимание стиля, характера произведения, эмоциональность и логика воплощения художественного образа, соответствие степени сложности произведения требованиям и исполнительскому уровню участника. Например, если представлено одно очень лёгкое произведение и комиссия решает, что это произведение не соответствует требуемому уровню сложности, то оценка может быть снижена.

Основные критерии распределены по оценочным баллам следующим образом. *Баллы 10 – 9 соответствуют оценке «пять».* Такое исполнение отличается высокой стабильностью, точным прочтением авторского текста. В игре присутствует понимание стиля композитора, о чём свидетельствует звукоизвлечение, специфика исполнения штрихов, распределение кульминационных акцентов. Точно понят характер произведения. Исполнение

отличается собственной интерпретаторской трактовкой, достойной технической оснащённостью и эмоциональностью. Выступление глубоко индивидуально и интересно в исполнительском плане. Программа соответствует уровню требований по сложности. *Баллы 8 – 7 соответствуют оценке «четыре».* Исполнение соответствует вышеперечисленным требованиям, но в нём присутствуют незначительные погрешности: недостаточно точное прочтение авторского текста, некоторые стилевые погрешности, недостаточно чистая педализация, не совсем логичная трактовка произведения, неуверенность в технически сложных местах программы. Недостаточно ощущается индивидуальность участника. *Баллы 6-5 соответствуют оценке «три».* Исполнение произведения отличается недостаточной стабильностью, присутствует неуверенность, недоученность. Имеются ошибки в прочтении авторского текста: в игре нет точного понимания стилистических особенностей композитора, недостаточно отражён характер произведения, «грязная педализация», технические погрешности, неровности в звучании пассажей, аккордов и пр. Исполнение неэмоционально и маломузыкально. *Баллы 4, 3, 2, 1, соответствующие оценкам «два» и «единица».* Данные баллы свидетельствуют о том, что студент получил неудовлетворительную оценку. Исполнение произведения отличается нестабильностью, многочисленными остановками и сбоями при проигрывании. Авторский текст представлен с большими погрешностями и искажениями, стиль не понят, характер не воплощён, нет эмоциональности в исполнении. Педализация неграмотная, «грязная», низкий технический уровень исполнения пассажей, аккордов, арпеджио и пр. Игра немзыкальна, однообразна.

Опыт работы с организацией конкурсных мероприятий показывает, что необходимо точно продумать и составить программу всех частей конкурса с тщательным распределением времени. Для этого нужен не только точный хронометраж звучания исполняемых участниками произведений, но и регламент обсуждения членами жюри результатов.

Таким образом, вышеизложенное описание одной из форм работы при подготовке педагогов-музыкантов в вузе, позволяет подвести некоторые итоги. Ежегодное проведение исполнительского конкурса во многом способствует формированию многих важных факторов, из которых складывается понимание высокого качества музыкального образования. Студенческий внутри-факультетский исполнительский конкурс формирует вузовские традиции, что выступает способом объединения средствами искусства не только нынешних,

но и бывших студентов. Так, несколько лет подряд в жюри описываемого конкурса приглашались бывшие выпускники, ныне – педагоги общеобразовательных и музыкальных школ города Волгограда и области. Конкурс побуждает к поиску новых форм профорientационной работы. Так, стало доброй традицией приглашение к участию в торжественной церемонии открытия конкурса учеников школ, как с сольными, так и ансамблевыми музыкальными номерами. Педагоги вуза, школ, учащиеся и студенты получают возможность вместе прослушивать конкурсные состязания, обмениваться впечатлениями. Образуются творческие связи между людьми, появляются идеи новых проектов.

Студенческий конкурс выступает способом и средством повышения исполнительского уровня будущих педагогов-музыкантов, расширяет практику публичных выступлений, воспитывает ответственность студентов в процессе подготовки к конкурсным прослушиваниям. Конкурс предполагает выступление студентов перед своими товарищами по факультету. Непосредственное участие студентов в организации конкурсных мероприятий стимулирует проявление их инициативы, как в поиске новых форм творческого сотрудничества, так в подборе репертуара и возникновении ансамблевых коллективов разных составов.

Внутривузовский исполнительский конкурс имеет важный воспитательный и творческий потенциал, т.к. является той формой работы, которая способна постоянно обогащаться и пополняться изменяющимся содержанием. Практика организации подобных мероприятий свидетельствует о многих возможностях углубления творческого сотрудничества между педагогами и студентами, между студентами разных факультетов, между преподавателями педагогического вуза и средних общеобразовательных и музыкальных школ. Всё вышесказанное позволяет трактовать студенческий конкурс как творческую лабораторию, где изучаются средства и методы исполнительской подготовки будущего учителя музыки, проводятся эксперименты, анализируются результаты.

Список литературы

1. Арановская И. В. Эстетическое развитие личности и его роль в современном музыкальнопедагогическом образовании (методологические основы): Монография. – Волгоград: Перемена, 2002. – 257 с.

2. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности. – М.: Ин-т психологии РАН, 1997. – 352 с.

3. Грум-Гржимайло Т. Н. Музыкальное исполнительство. (Вехи истории. Великие инструменталисты и дирижёры прошлых и наших дней).- М.:Знание,1984.-160 с.

© Г.Б. Двойнина

**УРОКИ СОЛЬФЕДЖИО: «ОРУДИЕ» ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ
МУЗЫКАНТА И ЛЮБИТЕЛЯ МУЗЫКИ НА ОСНОВЕ ФОЛЬКЛОРА
КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА**

Мустафина Алла Семёновна

МАУДО «Детская музыкальная школа № 3»

Аннотация: В статье затрагиваются вопросы обучения, воспитания и формирования творческой личности ребёнка на основе музыкального фольклора коренных народов Севера. Основное направление статьи затрагивает один из самых важных аспектов в обучения детей в ДШИ и колледже культуры имени А.С. Знаменского – это формирование и развитие музыкального слуха с внедрением инновационной методики преподавания Д.Н. Павлова на основе музыкального фольклора народов Севера.

Ключевые слова: музыкальный слух, мотивация, слушатель, музыкальный фольклор народов ханси и манси, музыкант-исполнитель, инновационная методика Д.Н. Павлова.

**SOLFEGGIO LESSONS: A «TOOL» FOR EDUCATING
A MUSICIAN AND MUSIC LOVER BASED ON THE FOLKLORE
OF THE INDIGENOUS PEOPLES OF THE NORTH**

Mustafina Alla Semyonovna

Abstract: The article deals with the issues of education, upbringing and formation of a child's creative personality based on the musical folklore of the indigenous peoples of the North. The main focus of the article touches on one of the most important aspects in teaching children at the DSHI and the A.S. Znamensky College of Culture – the formation and development of musical hearing with the introduction of D.N. Pavlov's innovative teaching methods based on the musical folklore of the peoples of the North.

Key words: a musical ear, motivation, the listener, musical folklore of the hansi and mansi peoples, the musician is a performer, innovative methodology of D.N. Pavlov.

Поколение XXI века. Какая роль отводится музыкальному образованию сегодня? Для формирования музыкальности ребёнка как любителя музыки или подготовки профессионального музыканта особая роль отводится школам искусств и музыкальным колледжам.

Композитор. Музыкант. Слушатель. Что общего? Это - музыкальный слух, который является главным орудием любого музыканта. Но музыкальный слух - это тончайший инструмент, который постоянно нуждается в настройке. Знания и навыки, которые ученики получают на уроках сольфеджио, дают возможность ученику воспринимать и осознавать музыку раньше исполнения её на инструменте. Сложность в развитии различных видов слуха - это каждодневный труд: системные слуховые тренировки создают прямую взаимосвязь между теорией и звучанием элементов музыкальной ткани.

Ученики начинают слышать как отдельные фрагменты - ступени, функции аккордов, последовательности, движение мелодии, так и целостность произведения (формы, стиль, фактура и другое). К сожалению, теоретические и исполнительские дисциплины идут порой параллельно, что очень тормозит не только развитие музыкального слуха, но и формирование творческой личности ученика. При достаточно прочных академических теоретических знаниях и общей технической подготовленности ученика наблюдается отсутствие понимания стилистики и смыслового значения музыкального текста, неумение расшифровать музыкальную ткань, воспроизвести художественную сторону сочинения, не говоря уже о свободном музицировании и импровизации, композиции. Поэтому ставится задача для всех преподавателей: помочь детям полученные знания на теоретических дисциплинах (сольфеджио, теория музыки, музыкальная литература) использовать в инструментальных классах. На начальном этапе - это научить элементарной музыкальной грамоте, достаточной для самостоятельного изучения музыкальных произведений по нотам, анализу различных стилей и направлений в музыкальном искусстве, которые помогут в дальнейшем обучении в музыкальных колледжах и консерваториях в освоении гармонии, полифонии, инструментовки и других специальностей. Развитие технических способностей и исполнительских навыков учеников достигается порой путём длительной, моторной, автоматизированной тренировки пальцев. Нет сомнения в том, что развитие техники очень важный аспект в работе инструментального класса. Но многие композиторы, пианисты, педагоги уделяли большое значение не только техническому развитию исполнителя, но и музыкальному слуху: Л. Моцарт, Ф.

Шопен, Ф. Лист, Н.Г. Рубиштейн, А.Г. Рубинштейн, Г.Г. Нейгауз, Л.Н. Оборин. Можно процитировать «Жизненные правила для музыкантов» Р. Шумана: «Развитие слуха – это самое важное. Старайся с юных лет распознавать тональности и отдельные звуки... Ты должен настолько себя развить, чтобы понимать музыку, читая её глазами» [4, с. 7] и И. Гофмана: «Добейтесь того, чтобы мысленная звуковая картина стала отчетливой; пальцы должны и будут ей повиноваться» [1, с. 58]; «Учитель, дающий ученику продолжительный курс чистой техники, не перемежающийся вдумчивым изучением настоящей музыки, воспитывает музыкального механика, ремесленника, а не артиста» [1, с. 85].

Известный факт, что многие композиторы использовали народный фольклор в своём творчестве: «Й. Гайдн, Л. Бетховен, Ф. Лист, М.И. Глинка, П.И. Чайковский, Н.А. Римский-Корсаков и многие другие. В музыкальном фольклоре им удалось почерпнуть вдохновение, не случайно они части цитировали, перерабатывали его в своих произведениях различных жанров – инструментальной миниатюры, концерта, оперы и др.» [2, с. 3]. Особенно П.И. Чайковский, который использовал народные песни во многих своих произведениях и очень чутко улавливал ладовое своеобразие народного напева, и применял в своих сочинениях красивые гармонические средства.

Поэтому очень важно, чтобы каждый преподаватель, исполнитель, композитор использовал фольклорное творчество своего региона и являлся инициатором изучения и применения богатого наследия народного творчества на каждой ступени своей деятельности. В данном контексте хочется отметить педагогическую деятельность преподавателя теоретических дисциплин, композиции высшей квалификационной категории, кандидата педагогических наук, члена Союза композиторов России БУ «Сургутского колледжа русской культуры им. А.С. Знаменского» Павлова Д.Н., который изучает музыкальный фольклор коренных народов Югры и систематически применяет на уроках сольфеджио: песни, наигрыши, попевки народов ханты и манси в различных формах работы: распевание (развитие вокальных и интонационных навыков), чтение с листа (так как слуховые навыки предслышания (внутренний слух!): это, порой, самое важное, но и сложное для исполнителя), написание диктанта, слуховой анализ в определении лада, использование ритмических и интонационных особенностей мелодических линий, подбор аккомпанемента с различными гармоническими оборотами и фактурой, музыкальный синтаксис и понимание структуры произведений. Данное направление Дениса

Николаевича переросло в **инновационную авторскую методику** (в сочетании с традиционными методиками), которая помогает детям профессионально и с интересом осваивать сольфеджио! Благодаря интенсивной методической работе на протяжении многих лет по изучению фольклорного наследия Югры, Павлов Д.Н. стал автором учебно-методического пособия **«Учебное пособие «Сольфеджио» на материале музыкального фольклора народов ханты и манси»**, ставший победителем конкурса грантов по сохранению, популяризации фольклора коренных народов ХМАО – Югры (2021 г.). Пособие издано в крупнейшем российском издательстве «Музыка» (г. Москва) и применяется в системе музыкального образования в Югре, России и за рубежом для освоения национального фольклора обучающимися и создания сочинений на его основе (2021-2025 гг.).

Работая более 11 лет в «ДШИ № 2» г. Сургута и, посещая уроки Павлова Д.Н., мы можем выделить отличительные черты: интонационная работа на фольклорном материале народов Севера проходит увлечённо, активность всего класса, царит творческая атмосфера на протяжении всего урока. Поражает увлечённость преподавателя при подаче нового фольклорного материала ученикам, студентам. Это даёт свои результаты: фольклорные образцы народного мелоса народов Югры, опубликованные в сборнике «Сольфеджио», с которыми дети познакомились на уроках сольфеджио, послужили источником для создания музыкальных сочинений.

Обучающиеся различных специальностей (фортепиано, вокал, баян, скрипка и другие) имеют возможность исполнения собственных произведений на концертных площадках, конкурсных выступлениях на своём инструменте, а также применить вокальные навыки с поддержкой собственного аккомпанеента. Так, в процессе занятий ученик должен быть поставлен в такие условия, при которых с развитием определённых игровых умений и навыков неизбежно затрагивалась бы его слуховая сфера, которая была отработана на уроках сольфеджио в освоении интонаций и слуховых ассоциаций фольклора народов Севера.

Павлов Д.Н. стал инициатором организации международного конкурса **«Югорские мелодии»**, проводимого с 2021 г. на базе Сургутского колледжа русской культуры им. А.С. Знаменского. Этот конкурс, единственный в своем роде, послужил освоению фольклора народов ханты и манси как этнокультурного наследия, носителя национальных ценностей и развитию фольклорных тем в создаваемых сочинениях имеет широкий охват аудитории,

которую составляют участники – обучающиеся, преподаватели из школ и колледжей культуры и искусств России, ДНР и зарубежных стран – Киргизии, Казахстана, таких городов, как Екатеринбург, Калининград, Краснодар, Новосибирск, Орск, Самара, Санкт-Петербург, Саратов, Сочи, Тюмень, Бишкек, Донецк, а также городов Ханты-Мансийского округа – Лянтор, Нижневартовск, Сургут и др. За время проведения участие в нем приняли более 350 конкурсантов.

Павлов Д.Н. стал автором учебного пособия **«Концертные произведения по фольклору народов ханты и манси участников международного конкурса «Югорские мелодии»**. Проект по созданию этого пособия стал победителем конкурса грантов по сохранению, популяризации фольклора коренных народов ХМАО – Югры (2024 г.) и поддержан АНО «Точка роста». Изданное пособие включает произведения различных жанров и стилей: от вариаций, баллады, фантазии, юморески до сюиты, написанные для различных инструментов, которые исполняются академическими музыкантами. Это пособие Павлова Д.Н. служит раскрытию творческого потенциала мелодических тем музыкального фольклора коренных малочисленных народов Севера и его популяризации в социуме.

Развитие музыкального слуха на основе музыкального фольклора народов ханты и манси даёт возможность познакомиться, полюбить не только национальную музыку своей малой родины, но и познакомиться с праздниками коренных народов Севера, например, «Вороник праздник» [Кольок мэле], Праздник «День первой рыбы» [Харби] и другие.

Поэтому воспитание музыканта должно быть «универсальным – как по содержанию, так и по форме. Отсюда принцип триединства: ЗНАТЬ, СЛЫШАТЬ, ИГРАТЬ» [3, с. 5]. Данный принцип «Знать. Слышать. Играть и Сочинять» применяет в своей педагогической деятельности Павлов Д.Н.: ЗНАТЬ – прекрасно изучил и знает специфику фольклора народов Севера; СЛЫШАТЬ – слышит мелодический и гармонический колорит мотивов ханты и манси; ИГРАТЬ – исполняет как вокалист, инструменталист; СОЧИНЯТЬ – является автором произведений по мотивам фольклора коренных народов Севера в различных жанрах и инициатором продвижения данного фольклорного наследия! Павлов Д.Н. участвует в международных и всероссийских конференциях (Сингапур, Москва, Екатеринбург, Сургут и др.), автор статей об освоении обучающимися музыкального фольклора народов ханты и манси и его внедрение в образование: «Творческое развитие студентов

музыкальных колледжей на основе фольклора народов ханты и манси», «Теоретические подходы к учебному пособию «Сольфеджио» на материале музыкального фольклора народов ханты и манси» и др.

Данный принцип Павлов Д.Н. системно применяет и на своих уроках: это обучающиеся, которые активно применяют свои знания народного фольклора для создания и исполнения инструментальных этнических произведений. Например, обучающимися созданы – пьеса в хантыйском стиле «Закат в Югорском лесу» Мамедкеримовой А., вариации на тему хантыйского наигрыша «Олени» Филипченко Е., вариации на тему мансийской песни «Весна» Жигайлова М. и др.

Развитие музыкально развитого слуха на уроках сольфеджио на основе фольклора коренных народов Севера помогает обучающимся максимально приблизиться к пониманию музыкального наследия региона ХМАО-Югры.

Список литературы

1. Гофман И. «Фортепианная игра. Вопросы и ответы», М., 1969, с. 58, 85.
2. Павлов Д.Н, Цветкова О.Ю. «Концертные произведения по фольклору народов ханты и манси участников международного конкурса «Югорские мелодии», Екатеринбург, 2024, с. 3.
3. Шатковский Г.И. «Развитие музыкального слуха. I-й раздел «Лад», Рэмис, Омск, 1996, с. 5
4. Шуман Р. «Жизненные правила для музыкантов», М.,1959, с. 7.

© А.С. Мустафина, 2025

СОХРАНЕНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОМОЩИ МУЗЫКИ: СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ РОЛЬ ФОЛК-ГРУПП В МОРДОВИИ

Карпова Яна Игоревна

магистрант

Научный руководитель: **Сухоlet Ирина Наумовна**

кандидат философских наук, профессор, ректор

АНО ВО «Институт современного искусства»

Аннотация: В статье главная роль отведена деятельности современных фолк-групп Мордовии в сфере популяризации родных языков: эрзянского и мокшанского. Исследуются методы и результаты работы вокальных фольклорных коллективов. Их деятельность направлена на сохранение мордовского культурного наследия. С помощью музыкальных фольклорных коллективов «Торама», «Мерема» и «Морденс», которые исполняют эрзянские и мокшанские песни, музыкальное искусство может считаться инструментом для популяризации и сохранения исторического наследия, в том числе и языка.

Цель исследования: определить социокультурную роль фолк-групп Мордовии в сохранении и популяризации эрзянского и мокшанского языков.

В связи с поставленной целью были выявлены следующие **задачи:**

1. Проанализировать репертуар коллективов;
2. Охарактеризовать формы их взаимодействия со зрителями;
3. Оценить эффективность выступлений.

Методы исследования: анализ песен из репертуара групп «Торама», «Мерема» и «Морденс», сравнительный обзор выступлений коллективов, а также анализ их публикаций и интервью.

Ключевые слова: Мордовия, фольклор, фолк-группа, традиция, родной язык, этническая музыка, социокультурная роль, идентичность, актуализация, сохранение, популяризация.

PRESERVING THE NATIVE LANGUAGE THROUGH MUSIC: THE SOCIO-CULTURAL ROLE OF FOLK GROUPS IN MORDOVIA

Karpova Yana Igorevna

Abstract: The article is devoted to the role of modern folk groups in the popularization of the Erzya and Moksha languages. The methods and results of the activities of musical folklore groups aimed at preserving the cultural heritage of Mordovia are considered. With the help of musical folk groups «Torama», «Merema» and «Mordens», who perform songs in the Erzya and Moksha languages, musical art becomes a tool for preserving and popularizing linguistic heritage.

The purpose of the study is to determine the socio-cultural role of folk groups of Mordovia in the preservation and popularization of the Erzya and Moksha languages.

In connection with this goal, the following tasks were identified:

1. To analyze the repertoire of the groups;
2. To characterize the forms of their interaction with the audience;
3. To evaluate the effectiveness of performances.

Research methods: analysis of songs from the repertoire of the groups «Torama», «Merema» and «Mordens», a comparative review of the performances of the groups, as well as an analysis of their publications and interviews.

Key words: Mordovia, folklore, folk group, tradition, native language, ethnic music, socio-cultural role, identity, actualization, preservation, popularization.

Введение

Одним из ключевых факторов сохранения культурного наследия является популяризация родного языка. Современные музыкальные фольклорные коллективы выступают активными участниками процесса актуализации языков малых народов, выполняя функцию связующего звена между традицией и современностью. Благодаря интерпретации народной музыки творчество представленных коллективов позволяет облегчить восприятие местной культуры молодому поколению. Объединяя фольклор с популярной музыкой, современные фолк-группы вносят значительный вклад в сохранение нематериального наследия и становятся важными участниками культурной жизни регионов России.

Родной язык, помимо выполнения функции средства общения, в первую очередь является культурным кодом, хранящим историю народа, а его утрата ведет к потере культурной идентичности.

По данным ЮНЕСКО 2009 года, более 40% языков мира находятся под угрозой исчезновения, и при таких обстоятельствах инициативы по их сохранению приобретают особую ценность.

«Состояние неустойчивости означает, что большая часть детей говорит на этом языке, но сфера употребления его ограничена, например, домом. Язык, находящийся в состоянии опасности, не используется дома в качестве родного. Серьезная опасность: на этом языке говорят представители старшего поколения, т.е. бабушки и дедушки. Родители нынешних детей еще понимают язык, но не говорят на нем с детьми и между собой. Состояние критической ситуации присваивается языку, когда самыми молодыми его носителями признаны люди старшего поколения, при этом они редко используют язык в повседневном общении. Полное исчезновение регистрируется, если носителей языка не осталось совсем». [7]

Музыкальное искусство обладает универсальной выразительной силой. Современные фолк-группы возвращают национальным языкам статус актуального и значимого культурного инструмента.

О практических формах популяризации языка через музыку на примере музыкальных коллективов Мордовии

Фольклорный ансамбль «Торама» с самого начала своей творческой деятельности (1990 г.), исполняет песни на мокшанском и эрзянском языках. В своих выступлениях коллектив соединяет народные мордовские композиции с элементами современной аранжировки, активно используя старинные инструменты (нюдей, люляма, кальхцияма), традиционные музыкальные гармонии и костюмы. Участники ансамбля делают акцент на подлинности звучания, но при этом используют современные технологии для лучшего восприятия своего творчества [3]. Коллектив регулярно выступает в образовательных учреждениях республики, а в 2022 году при поддержке Правительства Республики Мордовия был снят 90-минутный фильм «Торама — музыка на все времена», который показали более чем 20 000 учащимся школ на уроках мордовского языка. Эти данные свидетельствуют о растущем интересе к культуре Мордовии среди молодого поколения, которому способствует ансамбль «Торама».

«Выражаем огромную благодарность ансамблю «Торама», за приезд в нашу школу и за знакомство с культурой коренных народов нашей республики: мокши и эрзи» — Образовательный портал МОУ «СОШ № 35» г. Саранск [6]

Этно-фолк группа «Мерема» работает в стиле этно-фьюжн, совмещая фольклорные мотивы с элементами джаза, фанка и рока, сохраняя в текстах песен родной язык. Взаимодействие культур делает народную музыку актуальной для молодежи, повышая интерес молодого поколения к

мордовскому языку. Коллектив активно участвует в концертах, фестивалях, форумах как в Мордовии, так и за ее пределами, транслируя культурное наследие региона на широкую аудиторию [2]. На протяжении многих лет ансамбль «Мерема» принимает участие в фестивале-марафоне «Песни России», автором которого является народная артистка России Надежда Бабкина. Целью фестиваля является поднятие патриотического духа народа и просвещение молодежи. Марафон проходит в городах и населенных пунктах регионов России, вход для зрителей свободный.

«Цели и задачи фестиваля – сохранить нематериальное культурное, духовное наследие и приумножить количество его участников, зрителей, а также популяризация нематериального культурного наследия народов России через песню, танец» – Надежда Бабкина [5].

Национальный оркестр «Морденс» делает упор на музыкальную реконструкцию и стилизованные формы исполнения, которые органично сочетают язык, музыку и визуальные элементы. Выступления коллектива проводятся на эрзянских и мокшанских языках, что повышает интерес слушателей к языковым традициям Мордовии. [4] Ансамбль принимал участие в Межрегиональном фестивале креативных индустрий «ДЕПО ФЕСТ», который ориентирован на выявление и развитие творческого потенциала молодежи Мордовии.

Данные фольклорные музыкальные коллективы формируют положительный образ мордовского языка в публичном пространстве. Особенно важно то, что участниками групп являются молодые музыканты разных национальностей, что разрушает стереотипы о фольклоре как «устаревшем» жанре. Музыкальная деятельность коллективов способствует возрождению интереса к изучению языка, но несмотря на это их методы и подходы различаются. «Торама» делает акцент на аутентичность, использует в своих выступлениях традиционные мордовские народные музыкальные инструменты, а также регулярно ведет активную просветительскую деятельность в школах Мордовии. «Мерема» синтезирует традиционные мордовские народные песни с современными музыкальными жанрами, исполняя получившиеся композиции на эрзянском и мокшанском языках. «Морденс» активно участвует в молодежных фестивалях, исполняя песни на мордовском языке, что поддерживает интерес молодого поколения к культуре родного края.

Все три коллектива используют традиционную мордовскую народную песню как инструмент для сохранения и популяризации культуры Мордовского края, в том числе его языкового наследия.

Заключение

Музыка является важным культурным механизмом для сохранения и популяризации родного языка, сочетая в себе традицию и современные технологии. Формируя интерес к языку и культуре, фольклорные коллективы не только выступают в роли носителей музыкального наследия, но и являются активными участниками социокультурной трансформации.

Деятельность современных фолк-групп способствует сохранению и передаче языкового наследия, вовлекая молодёжь в изучение родной культуры. В условиях опасности исчезновения языков малых народов подобные инициативы приобретают особое значение.

Список литературы

1. Бояркина, Л. Б. Мордовская музыкальная энциклопедия / под общ.ред. Н. И. Бояркина. — Саранск: Мордов.кн.изд-во, 2011. — С.331. (рус.) — Текст: непосредственный;
2. ВотЭтно / Мерема Саранск — URRL: <https://what-etno.ru/muzykanty/merema> (дата обращения: 25.04.25) — Текст: электронный
3. Государственное автономное учреждение Республики Мордовия "Фольклорный ансамбль "Торама". Официальный сайт. Учредитель — Министерство культуры, национальной политики и архивного дела Республики Мордовия — URRL: <http://torama.club> (<http://torama.club/>) (дата обращения: 20.04.25) — Текст: электронный
4. Мордовская государственная филармония / Национальный арт-фолк оркестр «Морденс» — URRL: <http://www.koncert13.ru/mordens/> (дата обращения: 02.05.25) — Текст: электронный
5. Московский государственный академический театр РУССКАЯ ПЕСНЯ — URRL: <https://folkteatr.ru/media/press/2024/05/24/festival-marafon-pesni-rossii-projdet-v-treh-oblastyah-rf-s-6-iyunya-po-9-iyulya/> (дата обращения: 06.05.25) Текст: электронный
6. МОУ "Средняя общеобразовательная школа № 35" — URRL: https://shkola35saransk-r13.gosweb.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/novosti/novosti-193_86.html (дата обращения: 06.05.25) Текст: электронный

7. Проблемы финно-угорских языков — URRL: <https://fulr.karelia.ru/files/6437.pdf> (дата обращения 03.05.2025) Текст: электронный

8. Трегулова, Н. П. Песенные исполнительские традиции в контексте мордовской народной музыкальной культуры. — Саранск. 2016. — 10с. — Текст: непосредственный.

© Я.И. Карпова

СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ
С ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Скобцова Наталья Юрьевна

магистрант

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный
университет» (ДВФУ)

Аннотация: В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты применения нейропсихологических практик в работе с детьми младшего школьного возраста, имеющими тяжелую степень умственной отсталости (F72 по МКБ-10). Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных методов коррекции, способствующих развитию когнитивных, эмоциональных и социально-адаптивных навыков у данной категории обучающихся.

Автор уделяет внимание адаптированным нейропсихологическим методикам, направленным на развитие сенсомоторной интеграции, внимания, памяти и эмоционально-волевой сферы.

В статье представлены:

- научное обоснование применения нейропсихологического подхода;
- основные аспекты применения нейропсихологических практик;
- практические методы коррекции (сенсомоторные, когнитивные, эмоционально-коммуникативные упражнения);
- критерии эффективности психолого-педагогического сопровождения.

Результаты исследования демонстрируют, что системное включение нейропсихологических практик в образовательный процесс способствует:

- снижению проявлений вторичных нарушений;
- улучшению адаптивных возможностей;
- повышению успешности освоения адаптированных образовательных программ.

Материалы статьи могут быть полезны специалистам в области коррекционной педагогики, дефектологии, клинической психологии, а также педагогам, работающим с детьми с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: нейropsychологические практики, тяжелая умственная отсталость, младший школьный возраст, психолого-педагогическое сопровождение, сенсомоторная коррекция, адаптивное обучение.

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS
OF THE APPLICATION OF NEUROPSYCHOLOGICAL PRACTICES
WHEN WORKING WITH CHILDREN WITH SEVERE MENTAL
RETARDATION OF PRIMARY SCHOOL AGE**

Skobtsova Natalia Yuryevna

Abstract: The article discusses the psychological and pedagogical aspects of the use of neuropsychological practices in working with primary school-age children with severe mental retardation (F72 according to ICD-10). The relevance of the study is determined by the need to find effective correction methods that promote the development of cognitive, emotional and socially adaptive skills in this category of students. The author pays attention to adapted neuropsychological techniques aimed at the development of sensorimotor integration, attention, memory and emotional-volitional sphere.

The article presents:

- scientific substantiation of the application of the neuropsychological approach;
- the main aspects of the application of neuropsychological practices;
- practical correction methods (sensorimotor, cognitive, emotional and communicative exercises);
- criteria for the effectiveness of psychological and pedagogical support.

The results of the study demonstrate that the systematic inclusion of neuropsychological practices in the educational process contributes to:

- reducing the manifestations of secondary disorders;
- improving adaptive capabilities;
- to increase the success of the development of adapted educational programs.

The materials of the article may be useful to specialists in the field of correctional pedagogy, defectology, clinical psychology, as well as teachers working with children with intellectual disabilities.

Key words: neuropsychological practices, severe mental retardation, primary school age, psychological and pedagogical support, sensorimotor correction, adaptive learning.

В последнее время в России наблюдается значительное изменение подхода к обучению детей, имеющих особенности развития. Это связано с процессами гуманизации системы специального образования, что привело к повышенному вниманию со стороны государства и общества к данной категории учащихся. Особое место в этой системе занимают дети с тяжелыми интеллектуальными нарушениями.

Важным шагом в развитии инклюзивного образования стало создание специализированных классов для таких детей в коррекционных школах VIII вида. Такие меры направлены на обеспечение доступного обучения для всех детей, независимо от их уровня развития.

Согласно Государственному стандарту общего образования для лиц с ОВЗ, программа начального общего образования для детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями рассчитана от 4 до 6 лет, что обусловлено индивидуальными образовательными потребностями каждого ребёнка. Увеличение срока обучения в начальной школе связано с тем, что учебные заведения имеют право открывать первые дополнительные классы. Они предназначены для тех, кто не посещал дошкольные учреждения, и помогают оценить уровень готовности ребенка к школе, а также адаптировать его к учебному процессу [8].

У детей младшего школьного возраста с тяжелой степенью умственной отсталости наблюдается выраженное недоразвитие когнитивных функций, в частности – практически полная невозможность осуществлять процессы обобщения и абстрактного мышления. Помимо интеллектуальных расстройств, у данной категории детей отмечаются значительные нарушения моторного развития, что существенно затрудняет формирование даже базовых навыков самостоятельного обслуживания.

Клиническая картина часто осложняется сопутствующими неврологическими патологиями, включая двигательные нарушения (параличи и парезы), а также аномалии развития опорно-двигательного аппарата. В связи с выраженными ограничениями в познавательной и физической сферах такие дети нуждаются в непрерывном сопровождении и поддержке со стороны взрослых [1].

В младшем школьном возрасте (7–12 лет) эти особенности усложняют процесс обучения, требуя индивидуального подхода и специализированных методик.

Современная система специального образования активно развивает практики поддержки учащихся с интеллектуальными нарушениями. Как отмечают эксперты, эффективное коррекционно-педагогическое сопровождение позволяет достичь двух ключевых целей:

- снижение выраженности вторичных дефектов развития;
- успешное освоение адаптированных образовательных программ [5].

Согласно концепции Л.М. Шипициной, сущность психолого-педагогического сопровождения раскрывается через систему профессиональных взаимоотношений между всеми участниками учебно-воспитательного процесса. Данный подход подчеркивает важность комплексного взаимодействия педагогического коллектива (включая психологов, дефектологов и логопедов) с семьей ребенка для эффективного решения возникающих в процессе развития образовательных проблем [6].

В современной коррекционной педагогике нейропсихологический подход зарекомендовал себя как один из наиболее эффективных методов психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелой степенью умственной отсталости. Его особая ценность заключается в прочной научной базе, объединяющей достижения нескольких дисциплин:

1. Нейробиологические основания. Дети с тяжелой умственной отсталостью имеют органические поражения ЦНС, что проявляется в:

- нарушении межполушарного взаимодействия (затруднена интеграция сенсорной и моторной информации);
- дисфункции подкорковых структур (снижение регуляции тонуса, внимания, эмоций);
- ограниченной нейропластичности (медленное формирование новых нейронных связей).

2. Психолого-педагогическая целесообразность. Традиционные методы обучения часто неэффективны из-за:

- несформированности базовых предпосылок учебной деятельности (концентрация внимания, зрительно-моторная координация);
- преобладания конкретно-действенного мышления (невозможность усвоения абстрактных понятий).

3. Практическая эффективность. Исследования (Шипицина Л.М., Семенович А.В.) подтверждают, что систематическое применение нейропсихологических методик у младших школьников с тяжелой УО приводит к:

- улучшению когнитивных функций (повышение концентрации внимания, ускорение формирования бытовых навыков (самообслуживание)).
- снижению поведенческих нарушений (уменьшение стереотипий при использовании сенсорной интеграции, снижение эмоциональной лабильности через ритмические упражнения) [6; 9].

4. Социально-адаптирующая роль. Нейропсихологические комплексы способствуют:

- формированию коммуникативных навыков (через групповые упражнения с тактильным контактом);
- подготовке к профессионально-трудовой деятельности (развитие моторных программ через работу с конструкторами);
- профилактике вторичных нарушений (гиподинамии, депрессивных состояний).

Нейропсихологические практики в работе с детьми с тяжелой степенью умственной отсталости, представляют собой комплекс методов и подходов, направленных на коррекцию и развитие когнитивных, эмоциональных и поведенческих функций через воздействие на мозговые механизмы. Эти практики основываются на знании о связи между работой мозга и психическими процессами.

Основные аспекты нейропсихологических практик включают в себя:

1. Диагностику:

- Оценка состояния высших психических функций (память, внимание, мышление, речь, восприятие).
- Выявление слабых и сильных сторон в работе мозга ребенка.
- Определение зон ближайшего развития.

2. Коррекцию и развитие:

- Сенсомоторная коррекция: упражнения, направленные на развитие моторики, координации, сенсорного восприятия.
- Когнитивные тренировки: задания для улучшения памяти, внимания, мышления.

– Эмоционально-волевая регуляция: методы для развития способности управлять эмоциями и поведением.

– Речевая терапия: Работа над развитием речи и коммуникативных навыков.

3. Индивидуальный подход:

– Учет особенностей каждого ребенка, его возможностей и ограничений.

– Постепенное усложнение задач в зависимости от прогресса.

4. Использование игровых методов:

– Игры и упражнения, которые стимулируют мозговую активность и делают процесс обучения интересным для ребенка.

5. Работа с семьей:

– Обучение родителей и близких методам поддержки ребенка в повседневной жизни.

– Создание благоприятной среды для развития.

Эти практики требуют участия специалистов: нейропсихологов, дефектологов, логопедов и других профессионалов, работающих в команде.

Примеры нейропсихологических упражнений для детей с тяжелой умственной отсталостью младшего школьного возраста приведены в таблице 1:

Таблица 1

Нейропсихологические упражнения

Вид	Цель	Содержание
1.Сенсомоторные	Развитие координации, баланса и тактильной чувствительности	• «Тропинка здоровья» Ребенок проходит по массажному коврику с разными текстурами (пуговицы, губки, камешки), стимулируя рецепторы стоп. Упрощенный вариант – перешагивание через мягкие препятствия (подушки, валики). • «Попади в цель» Бросание мешочков с песком или мячей в корзину с расстояния 1–1,5 м. Упражнение тренирует зрительно-моторную координацию. • «Повтори позу» Педагог показывает простые положения тела (руки в стороны, поднятие одной ноги), ребенок повторяет. Для упрощения можно использовать зеркало.

**ОБУЧЕНИЕ, РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ:
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ**

Продолжение таблицы 1

2. Когнитивные	Активизация внимания, памяти и зрительного восприятия	• «Найди пару» Используются парные карточки с крупными изображениями (животные, фрукты). Ребенок ищет одинаковые, переворачивая по 2 карточки за ход. • «Сортировка по цвету/форме» Разложить предметы (кубики, фигурки) в разные коробки по заданному признаку. Например: «Положи все красные шарики сюда». • «Собери башню» Конструирование пирамидки из колец или стаканчиков по образцу (сначала крупные, потом мелкие).
3. Эмоционально-коммуникативные	Развитие эмоционального контакта и речи	• «Угадай эмоцию» Педагог показывает картинки с лицами (радость, грусть), ребенок повторяет мимику. Можно сопровождать звуками («ха-ха» для смеха, «ох» для печали). • «Барабанный ритм» Взрослый отбивает простой ритм ладонями по столу, ребенок повторяет. Постепенно добавляются хлопки, топание ногой. • «Рисуем вместе» Совместное рисование на большом листе: педагог начинает линию, ребенок продолжает. Используются толстые мелки или пальчиковые краски.
4. Упражнения на регуляцию тонуса	Снижение гипертонуса или гипотонии	• «Силад-расслабление» Ребенок сжимает кулаки на 5 секунд («как будто держит мячик»), затем резко расслабляет («мячик уронил»). • «Мячик-ёжик» Катание массажного мячика с шипами по ладоням, предплечьям и стопам. • «Лодочка» Лежа на животе, ребенок приподнимает руки и ноги, изображая лодку. Педагог поддерживает его за туловище.

Продолжение таблицы 1

5. Упражнения для бытовых навыков	Развитие самообслуживания	• «Открой крышку» Ребенок тренируется открывать/закрывать пластиковые бутылки с разными типами крышек. • «Накорми мишку» Использование ложки для перекладывания фасоли из одной миски в другую (имитация еды). • «Одень куклу» Застегивание липучек или больших пуговиц на одежде игрушки.
--	---------------------------	---

Рекомендации по проведению занятий:

1. Дозировка: 1–2 упражнения за занятие (5–7 минут каждое).
2. Повторы: многократное закрепление одного навыка (2–3 недели).
3. Подкрепление: похвала, тактильное поощрение (поглаживание по спине), наклейки.
4. Адаптация: если ребенок не справляется, упрощайте задачу (например, вместо сортировки 4 цветов – 2).

Упражнения можно комбинировать в зависимости от индивидуальных возможностей ребенка. Важно создавать позитивную атмосферу, избегая переутомления.

Включение нейрopsихологических приемов в образовательный процесс и психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с тяжелой степенью умственной отсталости не просто желательно, а необходимо, так как соответствует биологическим особенностям развития детей, обеспечивает индивидуализацию коррекционного процесса. Также это способствует социализации и улучшению качества жизни ребенка.

Эффективность нейрopsихологических практик доказана в клинических исследованиях.

Список литературы

1. Богдан Н.Н., Могильная М.М. Специальная психология: учебное пособие. - М.: Издательство "Наука", 2020. - 345 с.
2. Занков Л. В. Психология умственно-отсталого ребенка – М.: 1988, 25 с.

3. Колганова, В.С. Нейропсихологические занятия с детьми: В 2 ч. Ч 1 /Валентина Колганова, Елена Пивоварова. Сергей Колганов, Ирина Фридрих. – М.: АЙРИС-пресс, 2022. – 416с.: ил.
4. Кузнецова, О.И., Староверова, М.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы /О.И. Кузнецова, М.С. Староверова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 180 с.
5. Шагундокова Д.М, Литвиненко Э.Р. Специфика организации коррекционно-педагогического сопровождения умственно отсталых младших школьников в условиях образовательной организации: из опыта работы ГБОУ школы №21 г. Краснодара // Вестник Шадринского государственного педагогического университета, 2021, № 4 (52). – с. 149-154.
6. Шипицина Л.М. Комплексное сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями: монография. - СПб.: Речь, 2010. - 240 с.
7. Шипицина Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка, М.: Владос, 2007, 528 с.
8. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (ред. от 18.05.2020).
9. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. - 6-е изд. - М.: Генезис, 2018. - 474 с.

© Н.Ю. Скобцова

**МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПО СЛУХУ,
ИМЕЮЩИМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ**

Черепанова Наталья Юрьевна

ГБОУ «Белгородская коррекционная
общеобразовательная школа-интернат № 23»

Аннотация: В данной статье рассматриваются основные подходы к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху, имеющими интеллектуальные нарушения. Основное внимание уделяется методам и приемам обучения чтению, как основы освоения детьми программного материала.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья по слуху, имеющие интеллектуальные нарушения, чтение, методы обучения, приемы обучения.

**METHODS AND TECHNIQUES FOR TEACHING READING
TO CHILDREN WITH HEARING DISABILITIES
AND INTELLECTUAL DISABILITIES**

Cherepanova Natalia Yuryevna

Abstract: This article examines the main approaches to teaching children with hearing disabilities and intellectual disabilities. The main focus is on methods and techniques for teaching reading as the basis for children to master the program material.

Key words: children with hearing disabilities, with intellectual disabilities, reading, teaching methods, teaching techniques.

Овладение навыком осмысленного чтения является залогом успешного обучения. Без умения читать ребенок не сможет понять содержание текста не только на уроках чтения, но и выполнить упражнение по русскому языку, и, тем более, написать диктант, ознакомиться с материалом учебников, прочитать и выучить правила, решить задачу по математике. Умение читать – базовая

основа для всего дальнейшего обучения. Именно поэтому наибольшее внимание на уроках необходимо уделять формированию навыка чтения.

Дети с ограниченными возможностями здоровья по слуху, имеющие интеллектуальные нарушения имеют свои особенности в освоении чтения. Это связано с тем, что у детей данной категории имеется не только нарушение слуха, но и задержка или отклонения в развитии интеллектуальных способностей, имеются нарушения памяти. Зачастую таким детям сложно запомнить буквы и, как правило, даже к концу 5 класса техника чтения не превышает 20 слов в минуту. Вторая особенность заключается в речевом развитии таких детей. Ограниченный словарный запас приводит к трудностям понимания прочитанного слова, сопоставление прочитанного с предлагаемой картинкой вызывает существенные затруднения.

Нарушения слуха приводят к тому, что освоение фонематического восприятия затруднено из-за проблем с восприятием звуков. В сочетании с интеллектуальными нарушениями, которые, как уже говорилось выше, характеризуются в нарушениях памяти, замедленном развитии речи, трудностями в развитии логического мышления, задачи по обучению чтению становятся еще более сложными. Наибольшие трудности у детей вызывает понимание текста, так как их способность к анализу и синтезу слов ограничена. Также существенные трудности вызывает понимание грамматических структур, что влияет на восприятие смысла текста, выделение ключевых его элементов.

Таким образом, перед педагогами, работающими с детьми с ограниченными возможностями здоровья, имеющими также интеллектуальные нарушения, стоит важная задача – создание условий для всестороннего развития личности и развития самостоятельности на основе обучения чтению.

Исходя из индивидуальных особенностей развития детей, педагогу на уроках необходимо использовать как общие, так и специальные методы и приемы обучения.

К общим относятся такие, как: индивидуальный подход, применение интерактивных методов обучения, развитие мелкой моторики и координации, психолого-педагогическая поддержка.

К специальным методам относятся: использование жестового языка и наглядности, применение коррекционно-развивающих технологий, обогащение словарного запаса детей, создание ситуации успеха.

Важнейшим элементом обучения детей с нарушениями слуха, имеющими интеллектуальные нарушения, является **жестовый язык**. Сопряженное чтение

(чтение с дактилированием) помогает детям быстрее запомнить написание букв, понять, как выглядит слово на письме. Сам же жестовый язык является связующим звеном между ребенком и окружающим миром, помогает понять значение слова. Язык жестов – первый и главный способ визуализации информации. Незаменимым подспорьем для педагога на этапе букварного периода является дактильный алфавит в виде индивидуального раздаточного материала. На основе дактиля учитель предлагает детям сложить слово из букв, а затем прочитать его. Далее учитель объясняет смысл этого слова, закрепляя его жестом (рис. 1).



Рис. 1. Изучение нового слова

Использование наглядности является неотъемлемой частью всех без исключения уроков. Но при обучении чтению визуализация, наравне с жестовым языком, является основным средством обучения. Особенность восприятия детей с нарушениями слуха такова, что они не анализируют объект с ранее изученными. Так, например, зеленое яблоко для них будет яблоком, а красное яблоко – это уже другой предмет, так как будет отличаться по цвету и размеру. Поэтому, подбирая наглядный материал для уроков, педагогу важно руководствоваться этой особенностью детей и давать несколько визуальных вариантов одного и того же предмета (рис. 2).

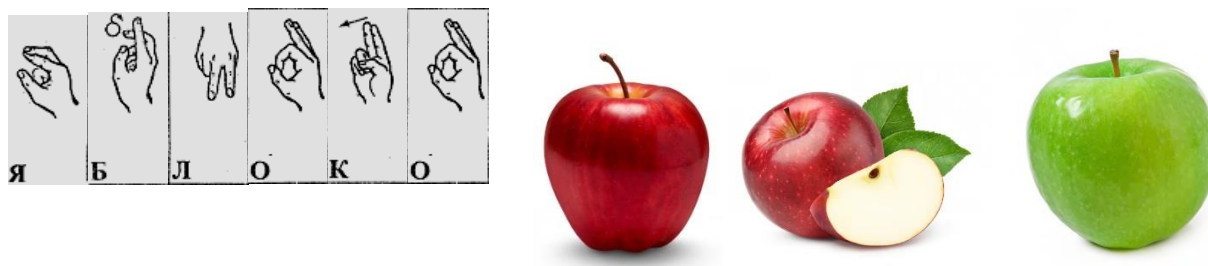


Рис. 2. Подбор наглядного материала

Также по возможности желательно предъявлять детям не только картинки, но и реальные объекты, например при изучении фруктов, овощей, одежды, обуви и т.д.

Применение методов, основанных на зрительном восприятии, помогает компенсировать недостаток слуховой информации и способствует более полному усвоению материала.

В процессе обучения чтению детей с нарушениями слуха, имеющими интеллектуальные нарушения, незаменимо использование цифровых средств обучения. Компьютеры, планшеты и иные устройства с мультимедийными приложениями значительно облегчают процесс восприятия информации детьми. Использование на уроках презентаций позволяет более полно визуализировать материал урока. Особенно это необходимо на «устных» уроках, таких как чтение, развитие речи, природоведение. Визуализация текста помогает понять содержание, выделить ключевые моменты, определить последовательность событий, разделить на части и составить план (рис. 3).



**Рис. 3. Урок развития речи. Работа над текстом
«Как ребята готовились к прилету скворцов»**

Еще одним важнейшим этапом по формированию навыка осознанного чтения является работа над пополнением и **обогащением активного словаря** детей. Помимо работы над словами, описанной выше, материал должен даваться не только во время урока на доске, но и накапливаться у детей. Для этой цели хорошо подойдут папки-накопители, в которых дети будут не только накапливать изученный материал, но и систематизировать его по темам. Дети с нарушениями слуха, имеющие интеллектуальные нарушения, быстро забывают изученный материал, и такие папки-накопители являются хорошим подспорьем, как для педагога, так и для ребенка. В любой момент ребенок может вернуться к ранее изученному материалу и повторить тему. Подобные папки-накопители желательно формировать по каждому предмету, в том числе и по русскому языку и математике, где пройденный материал будет систематизироваться в схемах и таблицах.

В работе с детьми с нарушениями слуха, имеющими интеллектуальные нарушения трудно переоценить роль педагога. Очень важно на каждом уроке оказывать детям эмоциональную поддержку, создавать **ситуацию успеха**. Ведь главный залог успешного обучения детей – это их желание, стремление к новым знаниям и новым открытиям.

Таким образом, обучение чтению детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху, имеющих интеллектуальные нарушения – это сложный и многогранный процесс. Комплексный подход, использование специальных методов и средств обучения способствуют формированию навыка осознанного чтения, который является не только залогом успешного обучения, но и способствует формированию более широкой картины мира, способствует успешной адаптации таких детей в социум.

© Н.Ю. Черепанова

**СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ШКОЛЬНОЙ
ДЕЗАДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Корякина Любовь Александровна

Чурило Наталья Адольфовна

ГБОУ МО «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные вопросы школьной дезадаптации у обучающихся с интеллектуальными нарушениями и инвалидиностью, причины ее возникновения. Представлен опыт работы по предупреждению возникновения случаев школьной дезадаптации и результаты положительной динамики.

Ключевые слова: школьная дезадаптация, ограниченные возможности здоровья, интеллектуальные нарушения, познавательные процессы, коммуникативное взаимодействие, самооценка, социально-психологическая адаптация, психоэмоциональное состояние.

**THE SPECIFICS OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION'S
ACTIVITIES TO PREVENT SCHOOL MALADAPTATION
OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

Koryakina Lyubov Aleksandrovna

Churilo Natalia Adolfovna

Abstract: The article discusses current issues of school maladaptation among students with intellectual disabilities, the causes of its occurrence. The experience of work on the prevention of cases of school maladaptation and the results of positive dynamics are presented.

Key words: school maladaptation, limited health opportunities, intellectual disabilities, cognitive processes, communicative interaction, self-esteem, socio-psychological adaptation, psycho-emotional state.

Введение. Начальная школа является первой и основной ступенью системы обучения в школе. Именно в начальной школе закладываются основы знаний и умений, которые ребенок будет преумножать и развивать в дальнейшем. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняется восприятие своего места в системе отношений. Меняются интересы, ценности ребенка, весь его уклад жизни. В зависимости от того, как протекали особенности развития ребенка в начальной школе, зависит его успешность на последующих ступенях обучения. В случаях возникновения признаков школьной дезадаптации в данном периоде эффективность профилактической и коррекционно-развивающей работы будет значительно эффективнее, чем в более старшем возрасте, так как одна из особенностей ребенка младшего школьного возраста – это сохранение авторитета в лице взрослого человека, который выступает в роли учителя и/или родителя (законного представителя).

Вопросы школьной дезадаптации в своих исследованиях рассматривали отечественные педагоги. В своих работах Н.Г. Лусканова и И.А. Коробейникова отмечают, что дезадаптация – это набор признаков, указывающий на то, что социо-психологический и психологический статус ребенка не соответствует требованиям школьной ситуации, обучение в которой по ряду причин становится затруднительным, в крайних случаях невозможным. Каган В.Е. рассматривает «дезадаптацию» как нарушение объективного статуса в семье и школе, что осложняет образовательный процесс.

Программа профилактической направленности для обучающихся 1-4 классов по предупреждению школьной дезадаптации (далее – Программа) разработана для обучающихся с уровнем развития, соответствующим условно принятым возрастным нормам. Однако у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) проявления школьной дезадаптации встречаются гораздо чаще, чем у их сверстников с нормативным развитием. Особенно ярко она выражена у младших школьников с интеллектуальными нарушениями и проявляется в первую очередь трудностями в усвоении учебного материала, поведении, взаимодействии со своим социальным окружением (одноклассниками, учителем) и нестабильностью эмоциональных состояний. Для них характерны нарушения режимных моментов: не умеют разграничивать урок и перемену, часто отвлекаются на внешние раздражители. Нуждаются в постоянной мотивации и поддержке со стороны педагога и близкого взрослого. Несвоевременно включаются в

учебный процесс, не всегда реагируют и следуют инструкциям учителя. Дети могут отказываться от посещения школы без уважительной причины, прогуливать занятия. Может наблюдаться подавленность и настороженность, затруднение контакта с окружающим миром, который воспринимается как пугающий и враждебный.

Причина возникновения дезадаптации – влияние чрезмерно низкой оценки со стороны окружающих. Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями начинают осознавать свою «малоценность», реагируя развитием ряда установок и защитных механизмов, которые имеют невротический характер. Для успешной адаптации детей с интеллектуальными нарушениями необходим индивидуальный подход, который осуществляется на коррекционно-развивающих занятиях. Этот подход заключается в направленности обучения на коррекцию нарушений познавательного развития, нежелательных эмоциональных реакций, коммуникативных функций, присущих школьникам с интеллектуальной недостаточностью.

Учитывая трудности, связанные со школьной дезадаптацией у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и актуальность рассматриваемого вопроса, возникла необходимость адаптации Программы с учетом специфических особенностей развития обучающихся рассматриваемой категории.

Практическая значимость данной программы – первичная и вторичная профилактика случаев школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. В программе учитывается специфика различных типов дезадаптации и возможность реализации отдельных блоков исходя из особенностей класса или группы детей.

Изложение основного материала исследования. Апробация Программы осуществлялась учителем-дефектологом и социальным педагогом государственного областного бюджетного учреждения Мурманской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» (далее - Центр) на базе коррекционной школы-интернат города Мурманска.

Цель Программы – снижение количества детей младшего школьного возраста с признаками дезадаптации, содействие процессу коррекции нарушений развития, а также их социальной адаптации.

В ходе апробации программы решались следующие задачи:

- формирование познавательных процессов, способствующих усвоению адаптированной основной образовательной программы начального общего образования;

- создание среды для формирования навыков саморегуляции и самоконтроля;
- обучение конструктивным формам поведения в школьной среде;
- развитие коммуникативных навыков, способствующих установлению контактов со сверстниками и взрослыми.

В целевую группу обучающихся входили 10 учеников 4 класса с интеллектуальными нарушениями. Занятия проводились по утвержденному графику 1 раз в неделю. Всего было проведено 7 занятий из 13, что обусловлено индивидуальными психофизическими особенностями обучающихся. В соответствии с этим была проведена корректировка учебного материала (конспектов занятий):

- подбор заданий и упражнений, максимально активизирующий их активность и потребность в познавательной деятельности;
- адаптация темпа изучаемого материала с учетом специфических особенностей обучающихся;
- повторение изучаемого материала и подбор дополнительных заданий и упражнений;
- использование, на постоянной основе, наглядности и наводящих вопросов, использование заданий с опорой на образцы, доступные речевые инструкции;
- использование поощрений, способствующих повышению мотивации к выполнению предлагаемых заданий;
- поэтапное обобщение проделанной на уроке работы.

Учитывая особую категорию обучающихся в процессе реализации Программы, специалисты Центра использовали методы и приемы, соответствующие специфическим особенностям развития детей с интеллектуальными нарушениями:

- делили задания на короткие отрезки и предъявлять ученикам поэтапно;
- демонстрировали обучающимся яркий, красочный материал привлекающий внимание;
- предъявляли короткие словесные инструкции при объяснении и выполнении заданий, формулируя задачу предельно четко и конкретно.

Для повышения эффективности образовательного процесса применялись элементы различных педагогических технологий: обучение в сотрудничестве; игровые, здоровьесберегающие, информационно-коммуникационные.

В целях оценки результатов освоения обучающимися с интеллектуальными нарушениями Программы использовались две формы мониторинга: первичная и итоговая диагностика. Первичная диагностика позволила, наряду с выявлением специфических особенностей развития обучающихся, определить исходный уровень показателей, свидетельствующий о наличии процессов дезадаптации влияющих на их развитие и обучение. Итоговая диагностика показала средний уровень достижений обучающихся в преодолении процессов дезадаптации в процессе апробации Программы.

Подбор диагностического материала осуществлялся с опорой на потенциальные возможности учеников. Диагностический инструментарий включал следующие методики обследования:

- тест переплетенных линий (модификация теста Рея) – выявление уровня концентрации внимания;
- «Разноцветная лесенка» - оценка развития зрительной памяти;
- «Чего не хватает?» - выявление уровня развития мышления;
- «Два домика» (И. Вандик, П. Экблад) – оценка состояния сферы общения;
- «Лесенка» (В.Г. Щур) – выявление уровня самооценки;
- «Волшебная страна чувств» (Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов) – выявление уровня психоэмоционального состояния;
- «Дерево с человечками» - выявление социально-психологического уровня адаптации личности в социальной группе (Д. Лампен в адаптации Л.П. Пономаренко).

По итогам апробации программы в процессе диагностической деятельности была выявлена положительная тенденция к предупреждению процессов дезадаптации среди обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

1. Положительная динамика в развитии познавательных процессов.

Концентрация внимания обучающихся повысилась на 45%, кроме того, оно стало более устойчивым и произвольным по сравнению с результатами первичной диагностики.

Уровень развития зрительной памяти увеличился на 33%, повысилась способность к продуктивному запоминанию.

Мыслительные процессы у обучающихся с интеллектуальными нарушениями характеризуются низкой способностью к обобщению, бессистемностью анализа, недостаточной способностью к синтезу, не

критичностью мышления, однако, несмотря на все эти особенности развития, к концу освоения Программы у них повысился уровень мыслительной деятельности на 29%.

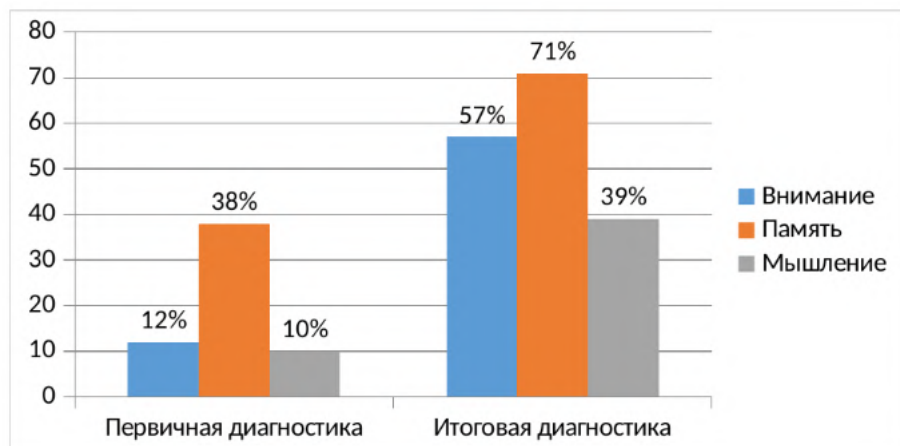


Рис. 1. Динамика познавательных процессов

2. Положительная динамика в сфере общения.

Коммуникативное взаимодействие улучшилось внутри группы - 7 (70%) обучающихся от общего числа группы. По итогам первичной и итоговой диагностики все члены группы - желаемые участники коммуникации. Тенденцию к расширению диапазона общения внутри класса показали 2 (20%) человека, что свидетельствует о том, что у обучающихся сформировались новые элементы коммуникативной культуры, что является важным показателем для детей с ОВЗ. Сформировалась более высокая способность работать в мини-группе, проявлять эмпатию и толерантность.

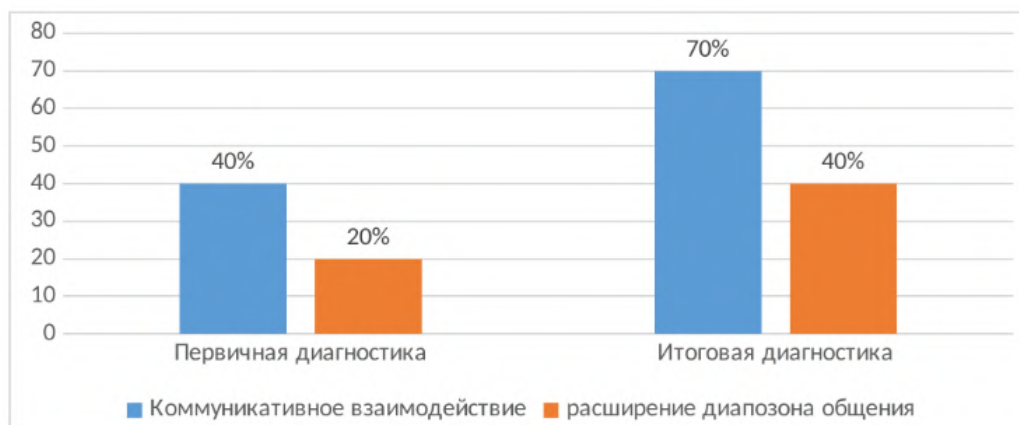


Рис. 2. «Два домика» (И. Вандик, П. Экблад)

3. Стабилизация самооценки.

На период начала проведения занятий у обучающихся наблюдалась тенденция к завышению самооценки, что выражается в некритичном отношении к себе и указывает на упрощенность и недифференцированность эмоциональных переживаний - 6 (60%) обучающихся. Низкий показатель самооценки наблюдался у 2 (20%) обучающихся. Адекватная самооценка была выявлена у 2 (20%) обучающихся.

В ходе реализации программы каждый обучающийся получал от ведущих поддержку, чувство комфорта, что способствовало созданию безопасной среды и, как следствие - формированию адекватной личной самооценки, и по итогам апробации программы адекватная самооценка наблюдалась у 5 (50%) обучающихся, завышенная самооценка у 5 (50%) обучающихся.

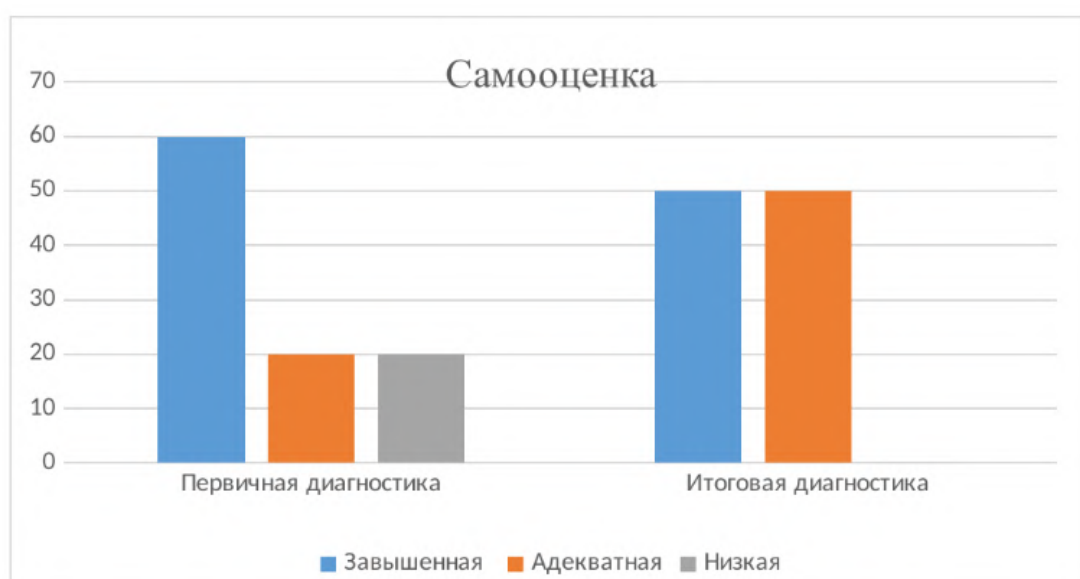
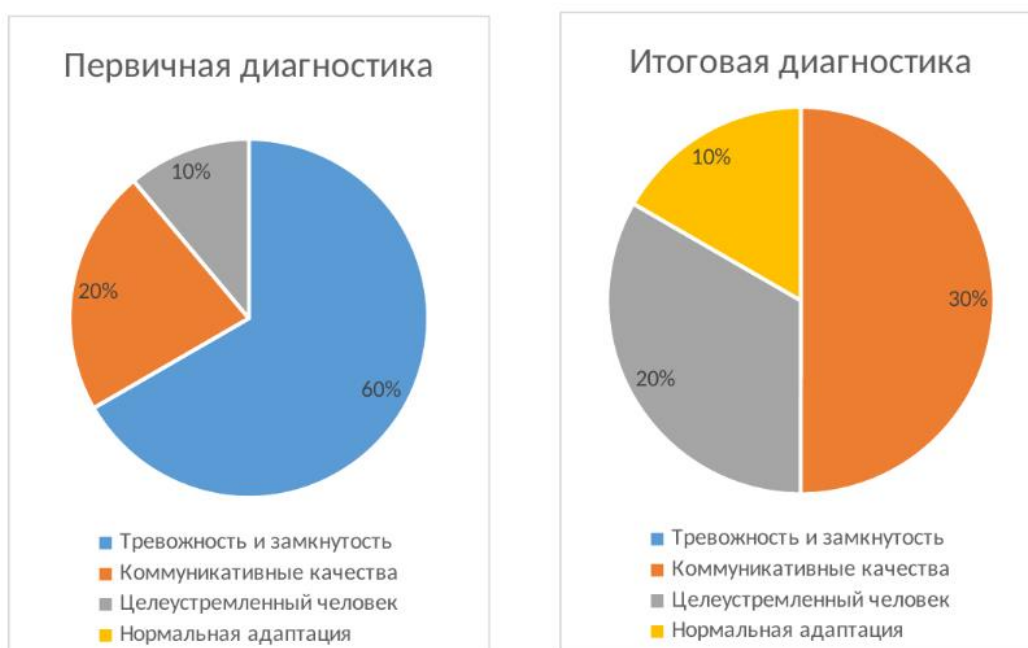


Рис. 3. «Лесенка» (В. Г. Щур)

4. Успешная социально-психологическая адаптация.

Первичная диагностика показала наличие тревожности и замкнутости у 6 (60%) обучающихся, ведущие к минимизации круга общения и снижению коммуникабельности. 2 (20%) обучающихся целевой группы определены как коммуникабельная личность, нацеленная на помощь друзьям и близким.

Итоговая диагностика выявила снижение показателей тревожности и замкнутости у всех обучающихся с интеллектуальными нарушениями, а диапазон их личностных характеристик расширился.



**Рис. 4. «Дерево с человечками»
(Д. Лампен в адаптации Л.П. Пономаренко)**

Выводы. По итогам апробации можно сделать вывод о том, что реализация Программы для обучающихся с интеллектуальными нарушениями способствовала:

- повышению познавательной активности обучающихся;
- развитию психофизического состояния и познавательных процессов: положительная динамика в развитии мелкой моторики, увеличении объёма механической и зрительной памяти, концентрации внимания, мышления, навыков адекватного социального поведения, пополнение словарного запаса, оптимизацию самооценки и повышение мотивации к учению;
- развитию более эффективного взаимодействия с окружающими, понимания себя, своих чувств и чувств других;
- стабилизации эмоционального фона, улучшению коммуникативных навыков.

Использование игровой формы работы способствовало преодолению психологических барьеров, развитию навыков группового взаимодействия.

Анализ анкет обратной связи показал 100% удовлетворенность обучающихся по результатам участия в реализации программы.

Таким образом, реализация Программы способствовала преодолению процессов школьной дезадаптации у обучающихся с интеллектуальными

нарушениями, вызвала интерес со стороны обучающихся, имеет практическое значение и может быть рекомендована к использованию в работе учителя-дефектолога, социального педагога, психолога и других с педагогов образовательной организации, работающих с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью, в том числе с интеллектуальными нарушениями.

Список литературы

1. Жизненные навыки / Под. ред. С.В. Кривцовой. М., 002. Панфилова М.А. Игротерапия общения. М., 2000.
2. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников (Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов). - М.: «Ось-89», 2006.
3. Кабакова М. Б. Особенности общения и проявление школьной дезадаптации у младших школьников // человек, искусство, вселенная. - м.: центр развития человека, 2020. - С. 136-145.
4. Баландина О. В., Божкова Е. Д., Дворянинова В. В., Катунова В. В., Коновалов А. А. Коррекция школьной дезадаптации на основе междисциплинарного подхода // Медицинский альманах. 2019. №2 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-shkolnoy-dezadaptatsii-na-osnove-mezhdistsiplinarnogo-podhoda> (дата обращения: 16.04.2025).

© Л.А. Корякина, Н.А. Чурило

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**РОЛЬ КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ
КОНФЛИКТОВ В РЕПЕТИТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ,
ИЛИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ОБЩЕНИЕ ПОМОГАЕТ
МИНИМИЗИРОВАТЬ НЕДОПОНИМАНИЕ
И НАПРЯЖЕННОСТЬ В ПЕДАГОГИКЕ**

Черняева Валерия Михайловна

студент

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

Научный руководитель: **Иванов Андрей Валерьевич**

доцент, к.н.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

Аннотация: Статья посвящена исследованию роли коммуникативных технологий в профилактике и разрешении конфликтов в сфере репетиторства. Рассматриваются основные источники недопонимания между репетиторами, учениками и родителями: разрыв ожиданий, организационные сложности и психологические факторы. Автор предлагает практические инструменты эффективной коммуникации на разных этапах взаимодействия: от заключения «контракта ожиданий» до техник деэскалации напряженных ситуаций. Особое внимание уделяется методам ненасильственного общения (М. Розенберг), активному слушанию и структурированной обратной связи. Приводятся кейсы из практики, демонстрирующие применение этих технологий. Статья будет полезна репетиторам, педагогам дополнительного образования, а также исследователям в области конфликтологии и педагогической психологии.

Ключевые слова: репетиторство, управление конфликтами, коммуникативные технологии, педагогическое общение, ненасильственное общение, обратная связь, образовательные конфликты, профилактика недопонимания, онлайн-обучение, психология репетиторской деятельности.

**THE ROLE OF COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN CONFLICT PREVENTION IN TUTORING, OR HOW EFFECTIVE
COMMUNICATION HELPS MINIMIZE MISUNDERSTANDINGS
AND TENSION IN PEDAGOGY**

Chernyaeva Valeria Mikhailovna

Scientific adviser: **Ivanov Andrey Valerievich**

Abstract: The article is devoted to the study of the role of communication technologies in conflict prevention and resolution in the field of tutoring. The main sources of misunderstanding between tutors, students and parents are considered: the gap in expectations, organizational difficulties and psychological factors. The author offers practical tools for effective communication at different stages of interaction: from concluding a «contract of expectations» to techniques for de-escalating tense situations. Special attention is paid to the methods of nonviolent communication (M. Rosenberg), active listening and structured feedback. Practical cases demonstrating the use of these technologies are presented. The article will be useful for tutors, teachers of additional education, as well as researchers in the field of conflictology and educational psychology.

Key words: tutoring, conflict management, communication technologies, pedagogical communication, nonviolent communication, feedback, educational conflicts, prevention of misunderstandings, online learning, psychology of tutoring.

Актуальность исследования: в современной образовательной системе РФ частное репетиторство стало неотъемлемым элементом. Согласно исследованиям НИУ ВШЭ (2023), 67% старшеклассников регулярно пользуются услугами репетиторов. При этом 42% репетиторов сталкиваются с конфликтами ежемесячно, 78% конфликтов связаны с коммуникативными проблемами, и только 12% преподавателей проходили специальную подготовку по коммуникативным технологиям.

Проблемное поле: нормативный вакуум, то есть отсутствие стандартов взаимодействия в частном образовательном секторе; трехсторонний характер коммуникации (репетитор – ученик – родитель) создает сложную систему ожиданий; эмоциональная нагруженность отношений из-за финансовых вложений родителей, высоких ставок (подготовка к ОГЭ, ЕГЭ, ВПР, ВсОШ и тому подобное), личностные особенности подросткового возраста.

Цель исследования: разработка системы коммуникативных технологий, адаптированных специально для репетиторской деятельности, с учетом правовых особенностей частного преподавания, психологических аспектов работы с детьми и родителями и технических требований дистанционного формата.

Теоретические основы коммуникации в репетиторской деятельности

Современная репетиторская практика требует глубокого понимания психолого-педагогических основ коммуникации, поскольку именно качество взаимодействия между участниками образовательного процесса определяет его эффективность. В основе успешной коммуникации в репетиторстве лежит синтез нескольких теоретических подходов, которые необходимо рассмотреть подробно.

Теория трансактного анализа Эрика Берна предлагает ценную модель для анализа ролевых взаимодействий в системе *«репетитор – ученик – родитель»*. В данной системе репетитору необходимо сознательно занимать позицию *«Взрослого»*, что предполагает рациональный анализ ситуации, ответственность за процесс обучения и эмоциональную нейтральность. Однако на практике часто наблюдается смещение ролей: родители могут занимать позицию *«Контролирующего Родителя»*, проявляя излишнюю директивность, или *«Поддерживающего Родителя»*, что более продуктивно для учебного процесса. Ученики же, особенно подросткового возраста, часто действуют из позиции *«Ребенка»*, что проявляется в спонтанных реакциях, эмоциональных всплесках или демонстративном поведении. Понимание этих ролевых динамик позволяет репетитору осознанно выстраивать коммуникацию, предотвращая потенциальные конфликты.

Модель коммуникации Фридемана Шульца фон Туна представляет особую ценность для анализа вербальных взаимодействий в репетиторской практике. Согласно этой модели, каждое сообщение содержит четыре аспекта: фактическую информацию (*что именно говорится*), самораскрытие (*что сообщение говорит о говорящем*), отношение (*как говорящий относится к слушающему*) и призыв (*что слушающий должен сделать или понять*). В контексте репетиторства эта модель помогает осознать, например, что фраза родителя *«Мы ожидали лучших результатов»* содержит не только факт недовольства, но и раскрывает их тревогу, демонстрирует определенное отношение к репетитору и содержит скрытый призыв к изменению методики. Освоение этой модели позволяет репетитору точнее интерпретировать сообщения всех участников процесса и адекватнее на них реагировать.

Специфика репетиторских коммуникаций характеризуется несколькими уникальными особенностями, которые необходимо учитывать в практике.

Во-первых, это *асимметричность отношений*, проявляющаяся одновременно в нескольких плоскостях: властный дисбаланс (репетитор как

носитель знания), финансовая зависимость (родители как заказчики услуги) и эмоциональная зависимость ученика (особенно при подготовке к важным экзаменам).

Во-вторых, это *сложная многоуровневая система коммуникации*, где можно выделить четыре основных уровня взаимодействия: между репетитором и учеником, репетитором и родителями, родителями и учеником, а также внутренние конфликты каждого участника.

В-третьих, *временная динамика отношений* проходит через четко различимые фазы: начальный период энтузиазма («медовый месяц»), фазу адаптации, критический момент переоценки ожиданий и, наконец, фазу стабилизации или разрыва отношений.

Понимание этих закономерностей позволяет репетитору прогнозировать возможные точки напряжения и своевременно применять профилактические меры.

Основные источники недопонимания и конфликтов

В репетиторской практике конфликты возникают на трех основных уровнях: содержательном, организационном и личностном, каждый из которых требует отдельного рассмотрения (Таблица 1).

Таблица 1

Статистика конфликтов в репетиторской сфере (по данным мониторинга НИУ ВШЭ, 2023)

Тип конфликта	Доля в общем числе	Средняя продолжительность	Сложность разрешения (1 – 10)
Организационный	43%	1,7 дня	4
Содержательный	35%	2,3 дня	6
Личностный	22%	4,1 дня	8

Организационные конфликты (около 43% случаев) связаны с «технической» стороной репетиторства. Наиболее болезненными оказываются вопросы графика занятий, особенно когда родители воспринимают репетитора как «услугу по требованию», ожидая гибкого подстраивания под их меняющиеся планы. Финансовые аспекты включают споры о стоимости пропущенных занятий, вопросах гарантий результата и оплаты дополнительного времени. В условиях дистанционного обучения добавились

технические проблемы: разное понимание «опозданий» в онлайн-формате, качество интернет-соединения, выбор платформ для занятий. Эти, казалось бы, второстепенные вопросы часто становятся катализаторами серьезных конфликтов, поскольку затрагивают представления участников о профессиональных границах и взаимных обязательствах.

Содержательные конфликты, составляющие около 35% всех спорных ситуаций, чаще всего связаны с расхождениями в понимании учебного процесса. Методические разногласия проявляются, когда родители, имеющие собственное представление о «правильном» обучении (часто основанное на их школьном опыте), сталкиваются с профессиональными методами репетитора. Например, родитель может настаивать на механическом заучивании формул, в то время как репетитор использует концептуальный подход. Другой распространенный сценарий – расхождение в оценке прогресса: репетитор видит постепенное развитие навыков, а родители ожидают мгновенного результата в виде повышения школьных оценок. Особенно сложны случаи, когда сталкиваются разные образовательные парадигмы – традиционная «знаниевая» и современная «компетентностная», что приводит к принципиально разным критериям оценки успешности занятий.

Личностные конфликты, хотя и составляют меньший процент (около 22%), отличаются особой эмоциональной напряженностью. Они возникают из-за несовпадения темпераментов, например, когда импульсивный репетитор работает с флегматичным учеником, или когда перфекционизм родителя сталкивается с более гибким подходом преподавателя. Ценностные расхождения проявляются в разных взглядах на значение образования, допустимые методы мотивации или баланс между учебой и отдыхом. Особую категорию составляет профессиональная ревность, когда школьные учителя или другие репетиторы неосознанно или сознательно подрывают авторитет коллеги, создавая дополнительные напряжения в системе отношений.

Коммуникативные технологии

Техника «Контракта трех сторон» как основа профилактики конфликтов

В современной репетиторской практике особую эффективность доказала технология заключения многостороннего соглашения между всеми участниками образовательного процесса. Такой «контракт ожиданий» представляет собой не просто формальное соглашение, а комплексный документ, разрабатываемый совместно на стартовой встрече (Таблица 2).

Он должен включать несколько принципиально важных разделов.

Раздел образовательных целей требует особо тщательной проработки с применением SMART-критериев. Например, вместо расплывчатой формулировки «улучшить знания по математике» прописывается конкретная цель: «В течение 3 месяцев освоить решение задач по алгебре базового уровня ЕГЭ (№1 – 12) с показателем успешности не менее 80%». При этом важно дифференцировать краткосрочные (1 месяц), среднесрочные (3 месяца) и долгосрочные (6 – 12 месяцев) цели.

Блок обязанностей сторон требует детализации. Для репетитора: подготовка индивидуальных материалов, система промежуточной аттестации, протоколы обратной связи. Для ученика: график выполнения заданий, требования к качеству работ, правила коммуникации. Для родителей: организация учебного пространства, финансовые обязательства, режим контроля.

Система оценивания должна содержать критерии оценки (например, балльная система по различным параметрам), форматы проверки (тесты, устные ответы, проектные работы), периодичность промежуточных аттестаций, инструменты визуализации прогресса (графики, диаграммы), процедура разрешения спорных ситуаций, которая предусматривает поэтапность: сначала обсуждение тет-а-тет, затем с привлечением третьей стороны; временные рамки для рассмотрения претензий, а также возможные санкции и компенсационные механизмы.

Особую эффективность показывает практика совместного подписания данного «документа» всеми сторонами с проведением своеобразного «ритуала начала сотрудничества», что психологически повышает степень ответственности участников.

Таблица 2

Сравнительная таблица эффективности разных форматов соглашений

Параметр	Устная договоренность	Письменный контракт	Многосторонний «умный» контракт
Соблюдение условий	58%	82%	94%
Скорость разрешения споров	3,2 дня	1,5 дня	0,8 дня
Удовлетворенность сторон	67%	88%	96%
Продолжительность сотрудничества	4,1 мес.	7,8 мес.	11,2 мес.

Метод «Коммуникативных фильтров» в повседневной практике

Технология многоуровневой фильтрации сообщений представляет собой мощный инструмент для ежедневного взаимодействия, особенно в ситуациях потенциального конфликта.

Рассмотрим практическое применение каждого фильтра.

«Факты vs Интерпретации»

- *Техника:* Трансформация оценочных суждений в наблюдаемые факты
- *Пример:* Вместо «Вы постоянно опаздываете» → «В течение последних трех занятий начало каждого задерживалось на 7 – 15 минут»
- *Инструменты:* Журнал наблюдений, тайм-трекеры, скриншоты переписок

«Эмоциональная диагностика»

- *Алгоритм:* идентификация эмоции → ее вербализация → легитимация
- *Пример:* «Я замечаю напряжение в вашем голосе» → «Возможно, вы чувствуете раздражение» → «Что вполне понятно в этой ситуации»
- *Методы:* Шкала эмоционального состояния (от 1 до 10), «эмоциональный термометр»

«Анализ потребностей»

- *Техники вопросов:*
 - о Уточняющие: «Что именно вас беспокоит в текущей ситуации?»
 - о Альтернативные: «Для вас важнее скорость выполнения или качество?»
 - о Проективные: «Как бы выглядел идеальный вариант решения?»
- *Инструмент:* Таблица скрытых потребностей (ученик – родитель – репетитор)

«Конструктивные решения»

- *Формула:* «Как насчет того, чтобы...» + конкретное предложение
- *Варианты:*
 - о Компромиссные: «Можем попробовать следующий вариант...»
 - о Альтернативные: «Есть несколько возможностей...»
 - о Экспериментальные: «Давайте протестируем в течение недели...»
- *Правило:* минимум 3 варианта на выбор

Особое значение имеет технология «фильтрационного протокола» – последовательная запись сообщения через все четыре фильтра, что особенно полезно при письменной коммуникации (например, в переписке с родителями) (Таблица 3).

Таблица 3

Сравнительная таблица эффективности фильтров

Фильтр	Уменьшение недопонимания	Скорость решения проблем	Удовлетворенность клиентов
Фактический	42%	+29%	+18%
Эмоциональный	67%	+53%	+47%
Потребностный	81%	+72%	+68%
Решения	93%	+88%	+92%

Технология «Обратной связи 360°» в репетиторской практике

Технология «Обратной связи 360°» представляет собой системный подход к сбору и анализу мнений всех участников образовательного процесса. В отличие от традиционных форм обратной связи, эта методика охватывает три ключевых направления: вертикальная связь (репетитор → ученик → родители), горизонтальная связь (ученик ↔ родители), рефлексивная связь (самооценка каждого участника).

Технология «Обратной связи 360°» реализуется через четыре основных канала: цифровые анкеты (Google Forms, специализированные платформы), видеоанализ занятий, письменные отчеты, личные интервью (очные или онлайн).

Практическая реализация технологии

Для учеников: видеозапись учебного процесса с последующим анализом (техника «Стоп-кадр»: выделение ключевых моментов занятия, сравнительные таблицы прогресса (навыки «до/после»), электронный дневник рефлексии с шаблонами: «Сегодня я научился...», «Мне было сложно...», «Хочу разобраться лучше в...») и интерактивные чек-листы (шкала понимания материала (от 1 до 10), оценка комфортности темпа, отметка эмоционального состояния).

Для родителей: стандартизированные еженедельные отчеты (блок «Достижения» с конкретными примерами работ, блок «Трудности» с указанием вероятных причин, блок «Рекомендации» с четкими инструкциями для каждой стороны) и индивидуализированные опросники (удовлетворенность прогрессом (по 5-балльной шкале), оценка коммуникации с репетитором, пожелания по корректировке процесса).

Для репетиторов: система самооценки (карта профессиональных компетенций, журнал педагогических наблюдений, анализ «сложных случаев»)

и анонимные опросы клиентов (оценка качества объяснения материала, удобство формата занятий, общая удовлетворенность сотрудничеством).

Инструментарий и техническое обеспечение

Цифровые платформы: облачные сервисы (Notion, Trello, Miro), специализированные образовательные платформы, мобильные приложения для быстрой обратной связи.

Визуализация данных: динамические графики прогресса, цветовые маркеры уровня освоения тем, сравнительные диаграммы эффективности методик.

Автоматизированные системы: напоминания о необходимости оставить отзыв, анализ тональности высказываний, генерация сводных отчетов.

Периодичность и регламент

Оперативная обратная связь: после каждого занятия (краткий чек-лист на 2 – 3 минуты), еженедельные мини-отчеты, ежемесячные комплексные аналитические отчеты.

Процедурные нормы: единые формы для всех участников, фиксированные сроки предоставления данных, конфиденциальность персональных оценок.

Интегративные выводы исследования

Проведенный анализ позволяет сформулировать несколько принципиальных выводов, имеющих значение для репетиторского сообщества.

Экономическая эффективность коммуникативных технологий: снижение количества конфликтов на 35 – 40% (по данным опроса 150 репетиторов); уменьшение времени на «непродуктивную» коммуникацию на 25 – 30%; повышение коэффициента продления занятий (средний срок сотрудничества увеличивается с 3 до 7 месяцев).

Психологический эффект: снижение эмоционального выгорания репетиторов; формирование культуры «ответственного потребления» образовательных услуг; развитие метакогнитивных навыков у всех участников процесса.

Педагогические результаты: повышение успеваемости на 15-20% при грамотной коммуникации; улучшение показателей итоговой аттестации; формирование осознанного отношения к обучению.

Практические рекомендации для различных участников

Для репетиторов: обязательное прохождение курсов по коммуникативным технологиям (минимум 72 академических часа), внедрение

стандартизированных протоколов взаимодействия, регулярная супервизия сложных случаев (раз в квартал).

Для родителей: ознакомительные семинары «Как работать с репетитором», чек-листы для оценки качества коммуникации, памятки по формулированию запросов.

Для образовательных платформ: разработка встроенных инструментов коммуникации, система медиации при конфликтах, банк типовых соглашений и протоколов.

Перспективные направления развития

Цифровизация коммуникативных практик: ИИ-ассистенты для анализа переписки, системы автоматического выявления конфликтогенов, VR-тренажеры сложных переговоров.

Научные исследования: лонгитюдные исследования эффективности методик, кросс-культурные сравнительные исследования, нейробиологические аспекты педагогической коммуникации.

Институциональные изменения: создание профессионального стандарта «Коммуникативная компетентность репетитора», развитие системы медиации в частном образовании, формирование этического кодекса отрасли.

Особое значение приобретает разработка комплексной системы оценки коммуникативной компетентности репетиторов, включающей кейс-тестирование, наблюдение реальных взаимодействий, обратную связь от клиентов, анализ цифрового следа коммуникаций.

Реализация предложенных мер позволит вывести репетиторскую деятельность на качественно новый уровень профессионального стандарта, что в перспективе должно привести к повышению престижа профессии, увеличению среднего чека услуг, снижению текучести клиентов, улучшению образовательных результатов.

Таким образом, коммуникативные технологии представляют собой не просто вспомогательный инструмент, а ключевой компонент профессионального мастерства современного репетитора, требующий системного освоения и постоянного совершенствования.

Список литературы

1. Гордон Т. Тренинг эффективного учителя. – М.: Просвещение, 2020. – 256 с.

2. Розенберг М. Язык жизни. Ненасильственное общение. – СПб.: Питер, 2019. – 288 с.
3. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: АСТ, 2018. – 304 с.
4. Корчак Я. Как любить ребенка. – М.: Росмэн, 2021. – 192 с.
5. Patterson K., Grenny J., McMillan R., Switzler A. Crucial Conversations: Tools for Talking When Stakes Are High. – McGraw-Hill, 2022. – 300 p.
6. НИУ ВШЭ. Исследование конфликтов в сфере частного образования: 2020 – 2023 гг. – М.: Изд-во НИУ ВШЭ, 2023. – 45 с.
7. Центр социологии образования РАО. Динамика коммуникативных стратегий в репетиторстве // Педагогика и психология. – 2022. – № 4. – С. 56 – 72.
8. Смирнова Е. О. Психологические аспекты взаимодействия в системе «репетитор – ученик – родитель» // Вопросы психологии. – 2021. – № 3. – С. 34 – 48.
9. Schulz von Thun F. The Four-Sides Model of Communication [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.schulz-von-thun.de> (дата обращения: 20.04.2025).
10. Berne E. Transactional Analysis in Psychotherapy [Электронный ресурс]. – URL: <https://ericberne.com> (дата обращения: 20.04.2025).
11. Методическое пособие для репетиторов / Под ред. Ивановой А. В. – М.: Национальная ассоциация репетиторов, 2023. – 180 с.
12. Битянова М. Р. Управление конфликтами в образовании. – М.: Генезис, 2020. – 200 с.
13. Hattie J. Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. – Routledge, 2021. – 280 p.
14. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. – Bantam, 2020. – 384 p.
15. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования» (утв. Приказом Минтруда РФ № 613н от 08.09.2022).

© В.М. Черняева, 2025

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Демидович Екатерина Андреевна
МБУДО «Детская школа искусств № 4»

Аннотация: В данной методической работе раскрыта методика применения интерактивного обучения в классе фортепиано. В работе представлены методы, позволяющие детям принимать активное участие в процессе обучения. Рассмотрена актуальность данных методов. Описаны конкретные способы работы, используемые на уроках. В заключении указан потенциальный эффект применения интерактивных методов работы, а также сделаны основные выводы.

Ключевые слова: фортепиано, интерактивность, взаимодействие, развитие, обучение.

APPLICATION OF INTERACTIVE LEARNING METHODS IN THE PIANO CLASSROOM

Demidovich Ekaterina Andreevna

Abstract: This methodological work reveals the methodology of using interactive learning in the piano classroom. The paper presents methods that allow children to take an active part in the learning process. The relevance of these methods is considered. The specific working methods used in the lessons are described. In conclusion, the potential effect of using interactive working methods is indicated, as well as the main conclusions are drawn.

Key words: piano, interactivity, interaction, development, learning.

Само слово «интерактивность» пришло к нам из латинского языка от слова «interaction», что подразумевает «inter» - «взаимный, между» и «actio» - действие. Интерактивность – это понятие, которое раскрывает степень и характер взаимодействия между объектами. Общее понятие интерактивности – это способ организации системы, при котором цели достигаются путем информационного обмена между участниками системы. Интерактивность в

широком смысле – это возможность самому управлять процессом. Если говорить конкретнее, то интерактивность – это способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком).

Интерактивность используется в различных областях, в том числе успешно применяется и в образовании. Интерактивное обучение соответствует актуальным образовательным потребностям современного учебно-воспитательного процесса. Актуальность интерактивного обучения состоит в том, что все обучающиеся активно вовлечены в процесс познания, у детей появляется стимул к труду, развиваются коммуникативные навыки, что особенно важно для современных детей.

Новизна применения данных форм работы в том, что преподаватель не просто даёт готовые знания, а побуждает обучающегося к самостоятельному поиску решения творческой задачи, формируется новый тип взаимодействия преподавателя и обучающегося, наполненный искренним активным интересом ребенка к учебному процессу.

Мы выбрали данную тему для своей методической разработки, так как понимаем, что применение интерактивных форм работы с обучающимися соответствует потребностям современных детей, позволяет формировать их активно-познавательную позицию. Интерактивные формы работы позволяют сделать обучение наиболее удобным, увлекательным и полезным для детей. Интерактивные методы работы можно применять на практике с обучающимися любого возраста. В педагогической практике данные методы работы применяются с детьми возраста с 6,5 лет (1 класс) до 16 лет (8 класс в музыкальной школе). На занятиях мы используем различные материалы для осуществления интерактивного обучения: игровые наборы для маленьких музыкантов, яркие красочные пособия – например, с наклейками для изучения нотной грамоты, интерактивная доска для рисования, ноутбук для прослушивания аудиозаписей, просмотра видеозаписей исполнения лучших образцов пианистического искусства.

Интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности, когда все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия членов учебной группы или класса и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу сотрудничества по разрешению проблем.

Цель интерактивного обучения – повышение эффективности образовательного процесса в условиях активного взаимодействия обучающегося с преподавателем и другими обучающимися, а также образовательной средой.

Задачи интерактивного обучения:

- **обучающие** – расширение познавательных возможностей, улучшение усвоения образовательной информации;
- **развивающие** – развитие навыков общения для обмена опытом, развитие творческих навыков и критического мышления;
- **воспитательные** – воспитание самостоятельности обучающегося в поиске путей решения образовательных задач.

Конечно, обучение в музыкальной школе игре на фортепиано – это прежде всего индивидуальный урок по специальности, работа преподавателя один на один с обучающимся. И большую часть учебного времени отводится, разумеется, на индивидуальное обучение. Но иногда полезно организовать урок другого вида – своего рода «круглый стол» обучающихся. И это тоже одна из форм интерактивной работы с учениками. Ведущие преподаватели-пианисты XX века Г.Г. Нейгауз, В.К. Мержанов, С.Е. Фейнберг иногда проводили такие групповые, коллективные уроки со своими учениками. Об этом мы знаем и из рассказов своего преподавателя, профессора Казанской консерватории Натальи Александровны Фоминой, которая училась у Генриха Густавовича Нейгауза. Такие занятия были дополнительным стимулом и источником вдохновения и творческого опыта для учеников.

Конечно, это были уже студенты консерватории, но ведь с более младшими учениками это не менее полезно, а с точки зрения вовлечения в процесс, поддержания интереса и стимула к занятиям это даже еще более важно. Ведь не секрет, что дети любят быть в коллективе, общаться и учиться вместе для них очень интересно. Несомненно, индивидуальный урок был и остается основным. А такие интерактивные уроки могут применяться в процессе обучения лишь время от времени, например в преддверии подготовки к концертам и зачетам (как раз, когда нужно обыграть программу лишний раз перед слушателями), или как внеклассное мероприятие.

Особенность интерактивных форм и методов состоит в их направленности на активизацию познавательной, коммуникативной, профессиональной деятельности и на повышение их качества (мышление, речь, действия, эмоционально-личностные отношения), что согласуется с

экспериментальными данными, которые свидетельствуют о том, что при лекционной подаче материала усваивается не более 20-30% информации, при самостоятельной работе с литературой – до 50%, при проговаривании – до 70%, а при личном участии в изучаемой деятельности – до 90%.

К интерактивным формам работы обычно относят коллективную мыслительную деятельность (КМД) – «форму взаимодействия педагога - учебной группы, протекающего в поисковых созидательных ситуациях», коллективный способ обучения (В.К. Дьяченко).

Широкое определение понятию «интерактивное взаимодействие» дает педагогическая психология. Интерактивным, по мнению Б.Ц. Бадмаева, является такое обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий. Он считает, что «при интерактивном взаимодействии в процессе обучения педагог общается не напрямую с каждым учеником и не со всем классом сразу (фронтально), а опосредованно с каждым обучающимся через учебную группу и/или средство обучения. В ходе этого общения происходит не только процесс познания, процесс личностного роста обучающихся, но и процесс взаимодействия личностей, где каждый имеет право высказать свои точку зрения, отстаивать свою позицию, играть свою роль. В данном случае можно говорить, что происходит не столько «обмен символами», сколько «обмен смыслами» между участниками интерактивного взаимодействия.

К интерактивным формам и методам могут быть отнесены следующие: эвристическая беседа, презентации, дискуссии, метод «круглого стола», «мозговая атака», метод «деловой игры», конкурсы практических работ с их обсуждением, ролевые игры, тренинги, кейс-методы (разбор конкретных ситуаций), проектирование, творческие мастерские, мастер-классы, обсуждение специальных видеозаписей, включая запись собственных исполнений музыкальных произведений на уроке, концерте, зачёте, а также методы с использованием компьютерной техники и т.п.

При этом преподавателю важно контролировать и осуществлять постоянную смену режимов деятельности:

- игры (с дошкольниками и обучающимися младшего школьного возраста),
- практика (исполнение программы за инструментом, работа над произведениями программы),

- небольшой теоретический блок (мини-лекция преподавателя),
- дискуссии (обсуждение исполнения и недочётов в нём),
- работа в малых группах (творческая помощь и советы друг другу),
- проведение викторин в игровой форме на открытых уроках и концертах для родителей.

Алгоритм, который используется для проведения интерактивного занятия:

1. Подготовка урока. Выбор темы и подбор конкретной формы занятия, эффективной для данного ученика на данный момент.

2. Урок. Знакомство учеников с темой урока и творческой, исполнительской проблемой, над которой им предстоит поработать на уроке фортепиано. Организация преподавателем хода урока и коммуникации на интерактивном занятии.

3. Выводы. Рефлексия. Примерные вопросы обучающемуся для проведения рефлексии:

- Что произвело наибольшее впечатление в ходе урока?
- Что помогало в процессе занятия для выполнения задания, а что мешало?
- Есть ли что-то, что удивило в процессе занятия?
- Почему принял такое решение для данной задачи/данного вопроса?
- Как вы оцениваете свои действия? Вы справились?
- Если бы мы провели этот урок ещё раз, что бы вы изменили в решении творческой задачи?

В своей педагогической практике мы используем такие формы и методы интерактивной работы с обучающимися:

- «Мозговой штурм». Двое обучающихся, каждому задаём один и тот же вопрос или озвучиваем музыкально-исполнительскую задачу, и каждый из них пробует найти пути решения своей задачи. Пример такого вопроса: «Что делать, если накануне ответственного выступления мы чувствуем, что произошла потеря в техническом качестве, или, выражаясь разговорной речью музыкантов, мы «заболтали» произведение»? Возможные пути решения, до которых должны прийти обучающиеся: поучить в медленном темпе, в различных ритмических рисунках, играть и проговаривать каждую ноту сложного пассажа, поучить отдельные сложные фрагменты на столе для укрепления пальцев.

– «Урок-выступление» - создание таких условий на уроке, чтобы ученик почувствовал сцену, публику, исполнительское волнение: приглашаются еще один-два ученика (публика), преподаватель торжественным голосом объявляет выступающего ученика, ученик делает традиционный артистический поклон перед публикой (учениками) и исполняет свою программу. Это дает ему возможность прочувствовать концертную обстановку, немного поволноваться, понять, как волнение влияет на исполнение и как с этим справиться, чтобы в дальнейшем на сцене ощущать себя увереннее. На этом уроке ученики меняются местами – выступают друг перед другом по очереди.

– Проведение викторин (в игровой форме, с вручением призов) по теоретической части на открытых уроках-концертах учеников для родителей.

– Небольшие мини-лекции (как часть урока) об известных пианистах, прослушивание произведений в их исполнении.

– С первоклассниками – различные игры: пальчиковые игры, «угадайки» (угадать, из какого мультфильма играем мелодию; угадать, в каком регистре играю звук; угадать, сколько звуков преподаватель нажал), совместное сочинение сказок и стихов о нотах, о музыке. А также использование различных современных игровых пособий (интерактивная доска для рисования, книги-раскраски, книги с наклейками, кубики), помогающих облегчить изучение нотной грамоты.

– Интерактив с использованием современных информационных технологий – например, в домашних заданиях с со старшими учениками (7-8 класс). Самостоятельное нахождение обучающимися информации о композиторе, произведение которого они играют. Прослушивание в интернете разных вариантов исполнения произведения (несколькими пианистами) и дальнейшее обсуждение на уроке – какое исполнение понравилось больше, и почему.

– Организация и проведение небольших спектаклей учениками на музыкальную тематику во время традиционных концертов класса для родителей.

– В интерактивном обучении большое значение имеют рефлексивно-оценочные элементы. Рефлексия начинается с концентрации обучающихся на эмоциональном аспекте, чувствах, которые испытывали участники в процессе занятий. Второй этап – оценочный (обучающиеся оценивают себя и других участников занятия, преподаватель делает общие выводы в конце урока).

Таким образом, использование интерактивного обучения должно включать различные действия, которые помогают обучающимся развивать творческое и критическое мышление, практиковаться на постановке исполнительских задач и способов их решений, приобретать необходимые умения и навыки для дальнейшего обучения.

Заключение

На основании всего вышеизложенного можно сделать выводы о том, какими чертами охарактеризовать интерактивное обучение:

- во-первых, это взаимодействие обучающихся между собой и преподавателем;
- во-вторых, это процесс общения "на равных", где все участники такого общения заинтересованы в нём и готовы обмениваться информацией, высказывать свои идеи и решения, обсуждать проблемы и отстаивать свою точку зрения;
- в-третьих, это обучение «реальности», т.е. обучение, основанное на реальных, конкретных, насущных проблемах юного музыканта – творческих, исполнительских, музыкальных.

Применение интерактивных форм и методов работы имеет высокую результативность в процессе обучения, ведь оно позволяет раскрыть личность ребёнка, активизирует познавательный интерес обучающегося, развивает умение концентрироваться на творческом процессе и получать от него удовольствие. Важная особенность интерактивных методов - это высокий уровень активности обучающихся, погружение в творческий процесс, совместное погружение в поле решаемой исполнительской задачи, т.е. включение в единое творческое пространство.

Потенциальный эффект от применения интерактивных форм и методов в обучении – это стимулирование личностного роста эмоциональных состояний обучающегося, исполнительской воли юного музыканта, в активизации его самоанализа и рефлексии.

Таким образом, интерактивное обучение позволяет реализовать субъектно-субъектный подход в организации учебных взаимодействий и способствует формированию активно-познавательной позиции обучающихся, что соответствует актуальным образовательным потребностям современного образовательного процесса.

Список литературы

1. Агеева И.А., Лысенкова И.А., Борченко Е.С. Интерактивные методы, формы и средства обучения: методические рекомендации для студентов и преподавателей кафедры психологии. Бишкек: КРСУ, 2017.
2. Бадмаев Б.Ц., Методика преподавания психологии, Москва, издательство «Владос», 2001 г.
3. Белая К.Ю. Методическая работа в ДОУ - анализ, планирование, формы и методы. Москва, издательство Творческий центр «Сфера», 2007 г.
4. Дьяченко В.К. Коллективный способ обучения: Дидактика в диалогах, Москва, Народное образование, 2004.
5. Куликова Л.Н. Интерактивные методы в образовании: личностносозидающие смыслы, Хабаровск, издательство ХГПУ, 2002.
6. Махотин Д.А. Интерактивное образование: понятийное поле междисциплинарного исследования/Д.А.Махотин//Интерактивное образование. – 2017. - № 1. – С. 4-6.
7. Прохорова Л.Н. Опыт методической работы в ДОУ по развитию креативности дошкольников. Москва, ООО «5 за знания», 2007 г.
8. Прохорова Л.Н. Мастер-класс по созданию творческого коллектива в ДОУ. Москва, ООО «5 за знания», 2007 г.

© Е.А. Демидович

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Арина Арина Владимировна
студент
ИПИ им. П.П. Ершова (филиал),
ТюмГУ

Аннотация: В статье рассмотрены возможности применения модульной технологии обучения на уроках русского языка для развития речевых умений школьников. Раскрыты цели и задачи модульного обучения, его структура и принципы. Установлено, что модульная система способствует формированию коммуникативной компетенции, активизирует познавательную деятельность, развивает навыки монологической и диалогической речи. Выявлены педагогические условия эффективного внедрения модульного обучения.

Ключевые слова: модульная технология, развитие речи, коммуникативная компетенция, школьное образование, русский язык.

SPEECH DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF MODULAR EDUCATION

Arinina Arina Vladimirovna

Abstract: The article explores the use of modular learning technology in Russian language lessons to develop students speech skills. The goals and principles of modular training are revealed. It is established that the modular system contributes to the formation of communicative competence, activates cognitive activity, and improves monologic and dialogic speech. Pedagogical conditions for effective implementation are identified.

Key words: modular technology, speech development, communicative competence, school education, Russian language.

Современное образование требует поиска новых способов организации учебного процесса. Одним из таких способов является модульная технология обучения, которая активизирует познавательную деятельность и способствует

развитию ключевых компетенций учащихся, включая коммуникативные. Это становится особенно актуальным на уроках русского языка, где формируются устная и письменная речь детей.

Модульное обучение представляет собой систему, в которой учебный материал делится на логически завершённые блоки (модули), каждый из которых имеет свою цель, планируемые результаты, средства и формы контроля. Такая структура способствует индивидуализации образовательного процесса и развитию самостоятельности обучающихся [1, с. 580].

Методисты подчёркивают, что модульная технология способствует формированию готовности будущих педагогов к развитию монологической речи детей дошкольного возраста [2, с. 115].

Расширение речевых умений включает в себя овладение лексическими, грамматическими, фонетическими и стилистическими нормами языка, а также умение строить логично оформленные высказывания. Модульная технология способствует более целенаправленному формированию этих навыков за счёт чёткого структурирования материала, ориентации на результат и возможности применения знаний в различных речевых ситуациях.

На практике это проявляется в разработке модулей, целью которых является выработка конкретных коммуникативных навыков: аргументация своей позиции, ведение диалогов, составление связного рассказа по изображению и т.д. Применяются задания различной сложности, включая упражнения с проектными и исследовательскими элементами. Наиболее эффективными оказываются такие задания, которые стимулируют учащихся к активному речевому взаимодействию, самостоятельному поиску информации и осмысленному высказыванию. В рамках модульной технологии эти задания объединяются в логически завершённые блоки, каждый из которых направлен на формирование определённого компонента коммуникативной компетенции.

Для успешной реализации модульного обучения важно, чтобы учитель был готов к проектированию и управлению образовательным процессом на модульной основе, а также имел доступ к методическим материалам и дидактическим ресурсам. Модульное обучение, ориентированное на развитие речевых умений студентов, эффективно благодаря использованию интерактивных упражнений [3, с. 48]. Кроме того, важным педагогическим условием является создание развивающей образовательной среды, способствующей формированию мотивации и познавательного интереса учащихся. Учитель должен не только организовывать деятельность внутри

каждого модуля, но и обеспечивать поддержку и сопровождение учеников на всех этапах. Эффективность модульного обучения возрастает при наличии системы обратной связи, позволяющей своевременно корректировать содержание и формы работы в соответствии с индивидуальными потребностями и возрастом школьников. Изучение особенностей речевого развития младших школьников помогает разработать и оптимизировать методы обучения и индивидуальные подходы к каждому ученику [4, с. 400]. Педагогическая гибкость, профессиональная компетентность учителя и наличие методической базы выступают ключевыми условиями успешной реализации модульного подхода.

Речь школьников развивается по нескольким основным направлениям. Во-первых, осуществляется формирование лексических умений. Учащиеся учатся точно подбирать слова в соответствии с речевой ситуацией, расширяют активный словарь за счёт синонимов, антонимов, фразеологизмов, освоения значений многозначных слов и контекстуального употребления лексики. Пример задания: «Подбери синонимы к словам «важный», «искренний», «тревожный» и составь с ними предложения».

Во-вторых, развивается грамматический строй речи. Это включает формирование умений правильно строить предложения, использовать различные типы связи в тексте, применять разнообразные синтаксические конструкции, соблюдать нормы согласования и управления, что способствует грамматически правильному и логически выстроенному высказыванию. Пример задания: «Составь текст из 5 предложений, в котором будут союзы «потому что», «однако», «если».

В-третьих, ведётся целенаправленная работа над развитием связной речи, как монологической, так и диалогической. В процессе выполнения модульных заданий школьники учатся составлять описания, рассказы, объяснения, а также вести диалог, формулировать вопросы, выражать и обосновывать своё мнение, реагировать на реплики собеседника. Например, «Опиши, как ты провёл выходные (монолог). Затем обсуди это с соседом по парте (диалог)».

Кроме того, внимание уделяется интонационно-эмоциональной выразительности речи. Это направление включает работу над ударением, паузами, темпом и интонацией высказывания, что особенно важно при подготовке к выразительному чтению, пересказу или публичному выступлению. Задание может звучать так: «Прочитай текст с нужной интонацией — сначала радостной, потом удивлённой, потом грустной».

Наконец, осуществляется формирование логики и структуры высказывания. Учащиеся учатся строить высказывания с чёткой композиционной организацией: вступление, основная часть, заключение. Отрабатываются навыки смыслового членения текста, установления причинно-следственных связей, выделения главной мысли. Например: «Напиши рассказ по картинке, используя план из трёх пунктов».

В рамках модульной технологии для развития речи могут использоваться разнообразные задания: составление рассказов по картине или плану, устное высказывание по теме, диалогическая тренировка, написание мини-сочинений, отработка синонимического ряда, пересказ с элементами анализа и т.д. Модули строятся по принципу постепенного усложнения и индивидуализации, что позволяет учитывать уровень речевого развития каждого учащегося.

Модульная система обучения считается действенным способом улучшения речевых навыков учеников на уроках русского языка. Она способствует формированию коммуникативной компетенции, активизации учебного процесса и развитию языковой личности учащегося. Использование этой технологии требует предварительной подготовки преподавателя и необходимой методической поддержки, но её возможности делают её многообещающим направлением в школьной практике.

Список литературы

1. Кувандыкова Х. Б. Модульное обучение: преимущества и недостатки // Молодой ученый. — 2015. — № 4 (84). — С. 579–581.
2. Чухачева Е. В. Модульная технология как средство формирования готовности будущих педагогов к развитию монологической речи детей // Ученые записки Курского государственного университета. — 2014. — № 3 (31). — С. 114–118.
3. Мыльцева М. В. Модель модульного обучения монологической речи студентов лингвистических специальностей на основе интерактивных упражнений // Вестник РУДН. Серия: Педагогика и психология. — 2024. — № 50. — С. 47–54.
4. Андрианова А. С., Кисиль Я. О., Краснобаева и др. Особенности речевого развития младшего школьника // Молодой ученый. — 2024. — № 25 (524). — С. 399–401

© А.В. Арина

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ:
РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КЛУБОВ
В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ**

Боякова Полина Александровна

студент

Научный руководитель: **Богемова Оксана Владимировна**

к.ф.н., доцент

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»

Аннотация: Статья посвящена исследованию роли лингвистических клубов в формировании иноязычной компетентности. Рассмотрены ключевые компоненты компетентности: лингвистический, прагматический и социокультурный. Проанализированы преимущества внеаудиторной деятельности, включая развитие спонтанной речи и межкультурных навыков. Описаны эффективные форматы работы клубов: проектная деятельность, ролевые игры, цифровые технологии. Установлено, что лингвистические клубы способствуют преодолению языкового барьера и повышению мотивации учащихся.

Ключевые слова: иноязычная компетентность, лингвистический клуб, внеаудиторная деятельность.

**FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE:
THE ROLE OF LINGUISTIC CLUBS IN THE DEVELOPMENT
OF COMMUNICATION SKILLS**

Boyakova Polina Alexandrovna

Scientific adviser: **Bogemova Oksana Vladimirovna**

Abstract: Components of competence are considered: linguistic, pragmatic, and sociocultural. The advantages of extracurricular activities are analyzed, including the development of spontaneous speech and intercultural skills. Effective club activity formats are described: project work, role-playing games, and digital technologies. It is established that linguistic clubs help overcome the language barrier and increase student motivation.

Key words: foreign language competence, linguistic club, extracurricular activities.

Иноязычная компетентность представляет собой комплексное явление, охватывающее различные аспекты знаний, умений и навыков, необходимых для успешного использования иностранного языка в различных контекстах. Термин «коммуникативная компетенция» был впервые предложен американским лингвистом Деллом Хаймсом. В его интерпретации данное понятие означает: способность человека эффективно использовать языковые средства с учетом конкретной коммуникативной ситуации, внутреннее понимание социально обусловленных норм языкового поведения и умения адекватно участвовать в речевом взаимодействии. Д. Хаймс совершил важный теоретический прорыв, продемонстрировав, что истинное владение языком включает себя не только знание грамматических правил и словарного запаса, но и глубокое понимание социокультурного контекста их применения, способность адаптировать речь в зависимости от коммуникативных обстоятельств [1, с. 180]. Поэтому понятие иноязычной компетентности можно рассматривать с различных точек зрения. С одной стороны, это лингвистический аспект, который включает в себя знание грамматики, лексики, фонетики и других элементов языка. С другой стороны, иноязычная компетентность включает в себя прагматический аспект, связанный с использованием языка в различных ситуациях общения. Это означает, что человек должен не только знать правила, но и уметь применять их в реальных условиях, учитывая контекст, цели общения и культурные нюансы [2, с. 1]. Таким образом, иноязычная компетентность становится многогранным понятием, которое требует комплексного подхода к его формированию и развитию.

Структура иноязычной компетентности может быть представлена через несколько ключевых компонентов. Во-первых, это лексическая компетентность, которая включает в себя знание словарного запаса, его активное использование и способность к образованию новых слов. Лексическая компетентность играет важную роль в формировании общей языковой способности, так как именно лексика является основой для построения предложений и выражения мыслей. Во-вторых, грамматическая компетентность, которая охватывает знание грамматических правил, синтаксиса и морфологии. Это знание позволяет правильно строить предложения и выражать сложные идеи. В-третьих, фонетическая

компетентность, связанная с правильным произношением звуков, интонацией и ритмом речи. Эта компетентность не менее важна, так как именно от фонетики зависит понимание речи собеседника и общая коммуникация.

Не менее важным компонентом иноязычной компетентности является социолингвистическая компетентность, которая охватывает знание социальных норм и правил, связанных с использованием языка в обществе. Это знание позволяет человеку адекватно реагировать на различные социальные ситуации, соблюдая этические нормы и культурные традиции. Например, в некоторых культурах использование фамилий и титулов может быть обязательным, в то время как в других это может считаться излишним.

Формирование иноязычной компетентности является сложным и многоаспектным процессом, который зависит от множества факторов. Эти факторы можно разделить на несколько категорий: личностные, социальные, образовательные и культурные. Каждая из этих категорий играет свою уникальную роль в процессе овладения иностранным языком, а их взаимодействие создает уникальную среду для развития языковых навыков и умений.

Личностные факторы являются одними из наиболее значимых в контексте формирования иноязычной компетентности. К ним относятся мотивация, личные установки, когнитивные способности и эмоциональное состояние учащегося. Чем выше уровень мотивации, тем более активно и эффективно происходит процесс обучения.

Социальные факторы, такие как окружение, поддержка со стороны семьи и друзей, а также наличие языковой среды, также имеют важное значение для формирования иноязычной компетентности. Окружение, в котором находится учащийся, может либо способствовать, либо препятствовать его языковому развитию. Социальная поддержка со стороны родителей, учителей и сверстников также играет важную роль: позитивное подкрепление может повысить мотивацию и уверенность в своих силах.

Образовательные факторы включают в себя качество преподавания, методические подходы, используемые в процессе обучения, а также доступность учебных ресурсов. Методические подходы, такие как коммуникативный подход, направленный на развитие навыков общения, или интегрированный подход, который сочетает в себе изучение языка и культуры, также могут оказывать значительное влияние на успешность обучения [3, с. 2256]. Доступность учебных ресурсов, таких как учебники,

аудиоматериалы, видеокурсы и онлайн-ресурсы, позволяет учащимся самостоятельно углублять свои знания и навыки.

Культурные факторы также играют важную роль в формировании иноязычной компетентности. Понимание культурных особенностей, традиций и обычаев страны, язык которой изучается, способствует более глубокому пониманию языка и его контекста, а также позволяет развить критическое мышление, способность к межкультурной коммуникации и уважение к другим культурам [4, с. 393].

Все эти факторы помогают раскрыть лингвистические клубы, как вид внеаудиторной деятельности обучающихся. Внеаудиторная деятельность представляет собой все виды обучения и практики, которые происходят вне рамок традиционных учебных занятий, и может включать в себя различные формы взаимодействия, такие как клубы по интересам, языковые обмены, культурные мероприятия и другие активности.

Одним из основных преимуществ внеаудиторной деятельности является возможность создания языковой среды, которая способствует более глубокому и естественному усвоению языка. В отличие от формального обучения, где акцент зачастую делается на теоретические аспекты, внеаудиторные мероприятия предоставляют учащимся возможность использовать язык в реальных ситуациях. Например, участие в лингвистическом клубе позволяет обучающимся общаться на иностранном языке с другими учащимися, что способствует развитию их разговорных навыков и уверенности в себе. Кроме того, такие клубы часто организуют различные мероприятия, такие как обсуждения книг, просмотр фильмов, театральные постановки и другие культурные активности, которые помогают учащимся не только улучшить свои языковые навыки, но и расширить кругозор, познакомиться с культурой и традициями стран, язык которых они изучают [5, с. 40].

Важно отметить, что внеаудиторная деятельность также может служить мостом между теорией и практикой. В то время как в классе учащиеся могут изучать грамматические правила и лексику, внеаудиторные занятия предоставляют им возможность применять эти знания на практике. Например, если в классе была изучена тема «путешествия», то в рамках лингвистического клуба можно организовать ролевую игру, где обучающиеся будут разыгрывать ситуации, связанные с поездками, общением с местными жителями, заказом еды в ресторане и т.д.

Лингвистический клуб может принимать различные формы: от регулярных встреч и семинаров до культурных мероприятий и языковых игр. Важно отметить, что основная цель таких клубов — это не только изучение языка, но и создание сообщества, в котором участники могут чувствовать себя комфортно и уверенно, практикуя иностранный язык [5. с. 41].

Цели лингвистического клуба можно разделить на несколько ключевых направлений. Во-первых, это развитие языковой компетенции. Участники клуба имеют возможность практиковать язык в неформальной обстановке, что способствует более глубокому усвоению материала. Во-вторых, клуб способствует развитию межкультурной компетенции. В процессе общения на иностранном языке обучающиеся знакомятся с культурными особенностями, традициями и менталитетом носителей языка, что является важным аспектом в изучении любого языка. В-третьих, лингвистические клубы способствуют формированию социальных навыков. Участники учатся работать в команде, выражать свои мысли и идеи, а также слушать и уважать мнения других.

Одной из основных форм работы лингвистического клуба является организация тематических встреч, на которых участники обсуждают различные аспекты языка и культуры стран, где этот язык является основным. Такие встречи могут быть посвящены как языковым темам, например, грамматическим особенностям, так и культурным аспектам, таким как традиции, праздники, кухня и искусство. Тематические встречи могут проходить в различных форматах: от лекций и семинаров до интерактивных дискуссий и ролевых игр. Этот разнообразный подход позволяет участникам не только углубить свои знания в области языка, но и развить навыки критического мышления, аргументации и публичного выступления [6. с. 178].

Одним из наиболее эффективных методов работы лингвистического клуба является проектная деятельность. Проекты могут варьироваться от создания мультимедийных презентаций и видеороликов до организации выставок и конкурсов. Участие в проектной деятельности позволяет школьникам применять свои знания на практике, развивать навыки командной работы и управления временем. Кроме того, работа над проектами часто требует от участников проведения исследований, сбора информации и анализа данных, что способствует развитию их исследовательских навыков.

Важной составляющей работы лингвистического клуба является использование современных технологий и ресурсов. В условиях стремительного развития цифровых технологий лингвистические клубы могут

интегрировать в свою деятельность различные онлайн-платформы и приложения, которые способствуют более эффективному изучению языка. Например, использование интерактивных онлайн-игр, приложений для изучения словарного запаса и платформ для общения с носителями языка может значительно повысить уровень вовлеченности участников и сделать процесс обучения более увлекательным и динамичным.

Таким образом, лингвистические клубы, как форма внеаудиторной деятельности, представляет собой неотъемлемый компонент современной системы языкового образования, обладающий значительным педагогическим потенциалом. Основные преимущества данного формата обучения заключаются в создании естественной языковой среды. Лингвистические клубы обеспечивают погружение в языковой контекст, что способствует более глубокому и осмысленному усвоению материала.

Список литературы

1. Гез Н. И., Фролова Г. М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков. М.: Академия, 2008. 256 с.
2. Харисова Л. Р. Развитие и формирование ценностно-смысловой компетенции в процессе обучения иностранному языку // Вестник КазГУКИ. 2014. №2.
3. Заречнева Н.Г., Пилюкова А.В. Коммуникативный подход в преподавании иностранных языков. Профессиональное образование в современном мире. 2018;8(4):2255-2264.
4. Ю В. Макаренко, А С. Сивцева Иноязычная межкультурная компетенция как ключевой аспект современного образования // МНКО. 2023. №6 (103).
5. Хоанг К. Ч. И др. Роль внеклассных мероприятий в закреплении умений иноязычного общения (английский язык, средняя школа): выпускная бакалаврская работа по направлению подготовки: 45.03. 02-Лингвистика. – 2021.
6. Егорова А. А., Сергеева О. В. Роль лингвистического клуба в формировании иноязычной коммуникативной компетентности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – Т. 25. – №. 2. – С. 178-182.

© П.А. Боякова, 2025

**СЕКЦИЯ
ИННОВАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Булкина Ангелина Евгеньевна

магистрант

Научный руководитель: **Хан Надежда Константиновна**

к.фил.н., профессор

Карагандинский университет

имени академика Е.А. Букетова

Аннотация: Статья посвящена анализу дидактического потенциала искусственного интеллекта (ИИ) и интеллектуальных нейросетевых систем (ИНС) в контексте проектной деятельности учащихся. Авторы рассматривают ИИ не только как технологический инструмент, но и как методическую категорию, способствующую индивидуализации обучения, автоматизации рутинных процессов и развитию ключевых компетенций. Представлен обзор существующих определений ИИ и ИНС, а также проанализированы практические возможности их применения в образовательной среде. Особое внимание уделено моделям использования нейросетей на различных этапах учебного проекта: от постановки проблемы до рефлексии. Подчеркивается, что при соблюдении педагогических условий ИИ и ИНС способны повысить эффективность проектной деятельности, развивая критическое и креативное мышление учащихся, а также их цифровую грамотность. Статья опирается на современные научные источники и предлагает практические рекомендации для внедрения ИИ-технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: искусственный интеллект, интеллектуальные нейросетевые системы, проектная деятельность, дидактический потенциал, цифровая грамотность, персонализация обучения, критическое мышление, креативность, образовательные технологии, школьное образование.

DIDACTIC POTENTIAL OF AI IN PROJECT ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN

Bulkina Angelina Evgenievna

Abstract: The article explores the didactic potential of artificial intelligence (AI) and intelligent neural systems (INS) in the context of student project-based learning. The authors examine AI not only as a technological tool but also as a methodological category that enhances the personalization of education, automates routine tasks, and fosters key competencies. The paper reviews existing definitions of AI and INS and analyzes their practical applications in educational settings. Special attention is given to models of neural network use at various stages of academic projects, from problem formulation to reflection. It is emphasized that, when applied under appropriate pedagogical conditions, AI and INS can improve the effectiveness of project-based learning by developing students' critical and creative thinking, as well as their digital literacy. The article draws on contemporary academic sources and offers practical recommendations for integrating AI technologies into the educational process.

Key words: artificial intelligence, intelligent neural systems, project-based learning, didactic potential, digital literacy, personalized learning, critical thinking, creativity, educational technologies, school education.

Цифровизация школьного образования в Республике Казахстан осуществляется стремительно. Согласно статистическим данным, представленным на сайте Электронного правительства Республики Казахстан egov.kz, казахстанские школы охвачены цифровизацией на 98%, что указывает на практически полномасштабное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс. 97% сельских школ подключены к Интернету и имеют возможности для реализации образовательного процесса в рамках цифровой образовательной среды, т.е. могут использовать в процессе обучения как цифровые образовательные технологии (ЦОТ), так и цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) [1].

По определению А.А. Пасковой под ИИ следует понимать «Моделирование процессов человеческого интеллекта компьютерными системами», которое включает процессы «обучения (получение и обработка информации)», «рассуждения» (формулировка определенных выводов, выявление закономерностей), «самокоррекции», распознавания вербальных (речь) и невербальных знаков («машинное зрение») [2, с. 117-118].

А.Г. Кравцова предлагает понимать под ИИ «системы способные решать когнитивные задачи, предназначенные для человеческого разума» [3, с. 33].

И.Б. Елтунова и А.С. Нестеров отмечают, что наиболее корректное определение с научной точки зрения приводится на сайте ai-depot.com: «Искусственный интеллект – это научное направление, изучающее методы решения с помощью машин сложных задач, подобные методам, которые используются для решения таких задач людьми».

Исследователи отмечают, что данная дефиниция позволяет рассматривать ИИ в качестве «совокупности технологий и методик, применяемых не только с целью моделирования человеческого интеллекта, но и для решения обширного перечня разнообразных задач» [4, с. 151].

Ученые выделяют целый ряд недостатков, свойственных ИИ и искусственным нейросетевым системам (ИНС):

- ненадежность данных (большинство бесплатных версий не учитывает контекст в процессе создания текстов);
- предоставление ложной информации (большинство бесплатных версий ИНС способны создавать в своей работе ложное содержание, ссылаться на несуществующие научные работы, ученых) [5, с. 17].

Однако, несмотря на проблемы, возникающие в результате работы ИИ и ИНС, большинство педагогов и методистов склоняются к мнению, что полное исключение ИИ и ИНС из образования неразумно, поскольку данные системы обладают высоким дидактическим потенциалом.

Так, к примеру, И.Б. Елтунова и А.С. Нестеров отмечают, что ИИ помогает реализовывать ключевые педагогические, образовательные (ЦОТ, ЦОР и ЦОС и др.) и ученические модели, а также осуществлять операции в результате использования механизмов анализа и прогноза:

- анализировать и прогнозировать результаты взаимодействия педагога и учащихся в учебно-воспитательном процессе;
- разрабатывать персональную образовательную траекторию для каждого ученика в отдельности с учетом его образовательных возможностей и потребностей;
- оценить результаты познавательной активности учащихся;
- осуществлять мониторинг образовательного процесса как в аспекте исследования результатов интеллектуальной активности школьников, так и в аспекте качества профессионально-ориентированной деятельности педагогов [4, с. 151].

Л. С. Илюшин и Н.А. Торпашева отмечают, что единой классификации нейросетей в трудах современных исследователей не приводится, однако существует классификация, дифференцирующая ИНС в зависимости от возможностей, которыми обладает заложенный в них ИИ:

- узкие или слабые (ANI – Artificial Narrow Intelligence) – нейросети, ограниченные выполнением конкретной узкоспециализированной задачи (например, Siri, Face ID, Google Assistant и пр.);

- общие или сильные (AGI – Artificial General Intelligence) – нейросети, охватывающие широкий спектр задач в результате способности к самостоятельному мышлению самообучению на основе заложенных математических алгоритмов (данный тип ИИ находится на начальной стадии своего развития и к ним относятся виртуальные ассистенты, беспилотные системы управления транспортом, технологии Big Data для обработки и анализа больших объемов данных);

- суперсильные (ASI – Artificial Super Intelligence) – нейросети, превосходящие человеческий интеллект во всех его аспектах (данный тип ИИ является гипотетическим и не имеет практической реализации) [6, с. 64].

К примеру, А.О. Ивченко предлагает разделять ИНС в зависимости от типа конечного продукта, предназначенного для решения определенной задачи и создаваемого нейросетями: сжатие данных; распознавание речи; распознавание образов и символов; генерация текстов; генерация изображений; машинный перевод; вопросно-ответная система (чат-боты); редактирование изображений и пр. [7, с. 686].

М.П. Прохорова и Л.И. Кутепова выделяют 2 типа нейросетей относительно их потенциала в проектной деятельности учащихся:

- 1) универсальные – нейросети, обладающие широким потенциалом возможностей и способные к выполнению разного типа задач (генерация текстов, изображений, презентаций и пр.);

- 2) специализированные – нейросети, созданные специально для генерации проектов, ввиду чего требуют минимального участия обучающегося в процессе осуществления проектной деятельности [8, с. 310].

Помимо вышесказанного, ИИ и ИНС могут использоваться преподавателями в процессе организации проектной деятельности учащихся. В.А. Мацко, оценивая дидактический потенциал ИИ и нейросетей отмечает: «Искусственный интеллект и нейросети предоставляют новые возможности для обучения и развития креативности учащихся, так как позволяют создавать

интеллектуальные среды, где ученики могут экспериментировать, исследовать и сотрудничать в процессе обучения не только друг с другом, но и с цифровым пространством, адаптируя его под свои задачи» [10, с. 421].

Следовательно, нейросети, ввиду наличия потенциала для моделирования интеллектуальных сред, позволяющих осуществлять компоненты проектной деятельности, в т.ч. исследование, эксперимент, могут быть инструментом, повышающим эффективность применения проектных технологий в процессе развития целого комплекса компетенций учащихся.

Более того, по мнению Э.Е. Николаевой, ИИ и ИНС, являясь одним из наиболее значимых примеров цифровых инноваций в образовании, позволяют формировать у учащихся исследовательские навыки, критическое и креативное мышление, что считается важнейшим условие конкурентоспособности в современном мировом сообществе. Ввиду актуальности данного методического новшества его внедрение в образовательный процесс на школьном уровне становится обычной практикой. Так, например, в учебно-воспитательном процессе все чаще внедряются нейросети для решения целого ряда задач, в числе которых наиболее популярными мы можем считать:

- автоматизацию учебно-воспитательных процессов;
- улучшение учебного материала с учетом интересов и потребностей современных школьников;
- создание интерактивных обучающих средств, соответствующих уровню технического и цифрового развития общества [11].

Е.В. Никишкина, оценивая методический потенциал нейросетей, отмечает, что учителя используют инструменты ИИ для организации дифференцированного обучения, внедряют автоматизированные платформы в процесс языкового обучения учеников, а также используют системы для интеллектуального анализа данных, которые значительно упрощают процессы анализа успеваемости учащихся и качества усвоения ими учебного материала, выявления пробелов в обучении, адаптации учебного материала под индивидуальные особенности и потребности учащихся, что особенно важно в условия инклюзивного образования [12, с. 55].

Э.Е. Николаева также отмечает: «Нейросетевые технологии позволяют создавать интерактивные образовательные контенты, игры и приложения, адаптирующиеся к реакциям и прогрессу каждого ребенка» [11].

М.П. Прохорова и Л.И. Кутепова приводят модель разработки учебного проекта посредством использования ИНС (см. Таблица 1) [8, с. 311].

Таблица 1

Модель разработки учебного проекта с применением ИИ-технологий

Задача этапа	Функционал нейросети, который можно использовать на данном этапе
1. Подготовительный этап.	
Выбор проблемы исследования	– перефразирование сложного текста более простыми словами; – генерирование ответов на вопросы; – автопротоколирование совместной работы и результатов мозгового штурма; – составление списка этапов и работ проекта, привязка их к календарным датам.
Формулировка гипотезы исследования	
Планирование основных работ проекта	
2. Аналитический этап.	
Подбор и анализ литературы по проблеме исследования	– составление списка источников по проблеме; – генерация вариантов решения проблемы; – визуализация продукта проекта (в отдельных случаях); – переформатирование задач в виде списка, графика, рисунка.
Обоснование гипотезы проекта и выбор путей ее решения	
Определение вида продукта проекта и способа его реализации	
Детализация плана проекта	
3. Практический этап.	
Выполнение продукта проекта	– отслеживание хода выполнения проекта; – генерация текстового описания проекта.
Оформление проектной документации	
4. Презентационный этап.	
Оформление результатов проекта	– генерация текстового описания проекта; – создание изображений по текстовому запросу в определенном стиле; – перевод проекта из текстового формата в формат презентации.
Подготовка презентации и защиты проекта	
5. Рефлексивный этап.	
Анализ результатов реализации проекта	– подбор и ранжирование критериев оценки для проекта; – составление списка контрольных вопросов для оценки качества проекта.
Рефлексия умений и навыков, развитых в ходе выполнения проекта	

Однако эффективное использование возможностей нейросетей в проектной деятельности предполагает необходимость соблюдения особых педагогических условий, к которым М.П. Прохорова и Л.И. Кутепова относят:

- предоставление учащимся свободы выбора инструментов проектирования, в т.ч. нейросетей, обучающих нейросеть материалов, формат оформления результатов взаимодействия с нейросетями;
- упор на развитие критического и креативного мышления учащихся в процессе проектирования с применением ИИ-технологий, в т.ч. при составлении рабочих промтов, анализе сгенерированных нейросетями ответов на них.

Таким образом, активная цифровизация школьного образования в Республике Казахстан создает благоприятные условия для внедрения искусственного интеллекта и нейросетевых систем в учебный процесс. Несмотря на существующие риски и ограничения (включая ненадежность данных и возможность генерации недостоверной информации), ИИ и ИНС обладают высоким дидактическим и методическим потенциалом, особенно в рамках проектной деятельности учащихся. Их использование позволяет персонализировать обучение, автоматизировать рутинные процессы, развивать у школьников критическое и креативное мышление, исследовательские навыки и компетенции XXI века. Однако эффективность их применения напрямую зависит от соблюдения определённых педагогических условий, в частности, обеспечения свободы выбора цифровых инструментов, развития навыков осмысленного взаимодействия с ИИ и включения рефлексии как обязательного компонента учебного проекта. В связи с этим, ИИ и нейросети следует рассматривать не как угрозу традиционному обучению, а как ресурс, расширяющий возможности современной школы и педагогов.

Список литературы

1. Электронное правительство Республики Казахстан. Проекты цифровизации в образовании. [Электронный ресурс]. URL: <https://egov.kz/cms/ru/education/projects> (дата обращения: 20.04.2025).
2. Паскова А. А. Технологии искусственного интеллекта в персонализации электронного обучения //Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – №. 3. – С. 113-122.
3. Кравцова А. Г. ChatGPT-3: перспективы использования в обучении иностранному языку //Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №. 3 (100). – С. 33-35.

4. Елтунова И. Б., Нестеров А. С. Использование алгоритмов искусственного интеллекта в образовании //Современное педагогическое образование. – 2021. – №. 11. – С. 150-154.
5. Ивахненко Е.Н., Никольский В. С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? // Высшее образование в Рос сии. 2023. Т. 32. № 4. С. 9–22. DOI: 10.31992 /0869-3617-2023-32-4-9-22. Ссылка активна на 01.02.2024.
6. Илюшин Л. С., Торпашева Н. А. Технологии искусственного интеллекта как ресурс трансформации образовательных практик //Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 3 (138). – С. 62-71.
7. Ивченко А. О. Искусственный интеллект в сфере образования: плюсы и минусы //Вестник науки. – 2023. – Т. 4. – №12 (69). – С. 685-689.
8. Прохорова М. П., Кутепова Л. И. Возможности использования нейросетей для подготовки студентов к проектной деятельности //Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 84-2. – С. 309-312.
9. Елсакова Р. З. и др. Классификация нейросетей для создания образовательного контента преподавателем высшей школы //Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2024. – Т. 16. – №. 2. – С. 17-29.
10. Мацко В. А. Актуализация креативной педагогики в условиях развития искусственного интеллекта и нейросетей //Ответственный редактор. – 2023. – С. 418.
11. Николаева Э.Е. Возможности нейросетей в проектно-исследовательской деятельности школьников при изучении морфологии // Электронный научный журнал «Дневник науки». – 2024. – №11 – [электронный источник]: [https:// dnevniknauki.ru /images /publications /2024 /11/philology/ Nikolaeva_Kashkareva_Veryaskina_Ruzavinv.pdf](https://dnevniknauki.ru/images/publications/2024/11/philology/Nikolaeva_Kashkareva_Veryaskina_Ruzavinv.pdf) (дата обращения: 14.04.2025)
12. Никишкина Е. В., Ларин С. Э., Белаш В. Ю. Нейросети и образование: положительные и отрицательные стороны, возможности использования //Педагогический вестник. – 2024. – №. 32. – С. 54-58.

© Булкина А.Е., 2025

**ПРОЕКТ «ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОДХОД
В ОБУЧЕНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА»**

Шеманчук Галина Александровна
МБОУ «Талинская СОШ»

Аннотация: В статье рассматривается использование цифрового контента, который может повысить интерес учащихся к урокам физической культуры. Персонализированный подход в обучении, а также инновационные технологии и QR-коды служат эффективными инструментами для привлечения внимания к занятиям.

Ключевые слова: физическая культура, персонализированный подход, инновационные технологии, QR-код, индивидуальный образовательный маршрут.

**THE PROJECT «A PERSONALIZED APPROACH TO PHYSICAL
EDUCATION USING DIGITAL CONTENT»**

Shemanchuk Galina Aleksandrovna

Abstract: The article discusses the use of digital content that can increase students' interest in physical education lessons. A personalized approach to learning, as well as innovative technologies and QR codes, serve as effective tools to attract attention to classes.

Key words: physical education, personalized approach, innovative technologies, QR code, individual educational route.

Современное школьное образование в области физической культуры должно не только научить обучающегося заботиться о своем здоровье, удерживать его на определенном уровне, но и привить понимание того, что здоровье – это важнейший ресурс жизни, залог личного благополучия и успешности в профессиональной деятельности. Организация такого подхода к преподаванию предмета физическая культура в условиях школьного образования требует индивидуального подхода к каждому обучающемуся, его

личной заинтересованности в получении положительного образовательного результата. Персонализированный подход требует оценки ресурсов ребенка, как физических, так и психологических, для стимулирования его личной заинтересованности в результате и мотивации для активных самостоятельных действий [5].

Использование инновационных технологий в обучении физической культуре играют ключевую роль в формировании желания и интереса учащихся к данному предмету. Эти технологии не только делают уроки более привлекательными и интересными, но и обогащают образовательный процесс, делая его более эффективным и доступным для всех учащихся. При этом для повышения эффективности образовательной деятельности растет внимание к использованию новых технологий, таких как обучение с применением QR-кода на информационной стене. Так был разработан и на данный момент реализуется проект «Персонализированный подход в обучении физической культуре с использованием цифрового контента»

Цель проекта: раскрыть наиболее эффективные формы и методы персонализированного подхода в обучении физической культуре с использованием цифрового контента

Задачи проекта:

- ✓ Создать мотивационные программы и мероприятия, направленные на развитие физических качеств.
- ✓ Разработать индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) учитывающий интересы и особенности ученика.
- ✓ Реализовать принципы персонализированного подхода к обучению с использованием цифрового контента.

Введение понятия «персонализация» в образовании подчеркивает важность организации процесса, ориентированного на активность и самостоятельность обучающегося. Доктрина образования в России акцентирует внимание на индивидуализации, вводя понятия персонального образовательного результата и продукта. Переход к развитию потенциала каждого учащегося требует модификации педагогической системы, включая содержание и инструменты обучения. Классические принципы индивидуализации и дифференциации требуют актуализации в соответствии с новой Доктриной [6]. Персонализация образования отражает дифференциацию содержания с учетом потребностей и особенностей обучаемых. Персонализация подчеркивает роль педагога как основного субъекта, который создает

методические системы и ресурсы. Цели персонифицированного сопровождения включают переход к самосопровождению и поддержку режима саморазвития. Индивидуальный образовательный маршрут определяется потребностями и способностями ученика, а также требованиями к содержанию образования. Он служит персональным путем развития и компенсации трудностей. По определению А.В. Хуторского и Т.И. Шамовой, индивидуальная образовательная траектория — это путь реализации личностного потенциала каждого ученика с учетом различных способностей [1].

Новизна подхода заключается в практическом применении идеи персонализации на уроках физической культуры с применением инновационных технологий и в признании значимости формирования исследовательских и познавательных навыков учащихся для их более успешной адаптации и социальной самореализации [2, с. 29].

В своей работе автор принимает во внимание не только возрастные характеристики учащихся, но и их индивидуальные особенности, которые могут сильно отличаться даже у детей одного класса. Здесь важно персонифицировать оценку ребенка по предмету не по среднестатистическому результату, характерному для данного возраста, а по результатам прироста показателей в различных видах двигательной активности, то есть личному вкладу обучающегося в достижение результата. Причем индивидуальные достижения имеют приоритетное значение. Даже если ребенок изначально имел невысокий уровень физической подготовки, но существенно прибавил в своем развитии, он, достоин высокой оценки.

В мире, когда информационные технологии и интернет стали неотъемлемой частью нашей жизни, учителя физкультуры сталкиваются с вызовом – как привлечь внимание учащихся к урокам физической культуры и занятиям спорта. Школьники проводят много времени за экранами гаджетов, что способствует малоподвижному образу жизни. Как сделать уроки физической культуры более интересными, увлекательными и значимыми для учащихся? Для этого в своей работе используем инновационные технологии.

Современные методы обучения дают возможность выполнить одно из требований ФГОС: предоставить учащимся возможность быстрого обмена информацией, необходимой для решения учебных задач, а также обеспечить доступ к актуальным профессиональным базам данных и информационным ресурсам [3]. Использование QR-кода на информационной стене позволяет организовывать работу с учениками не только во время уроков, но и в

свободное от занятий время вне спортивного зала, в удобном для учащихся формате. Для учителей предоставляется возможность делиться своим опытом с широкой педагогической аудиторией.

Использование QR-кодов на уроках физической культуры, которые направляют на видеоуроки, подробные инструкции и другие интерактивные материалы, помогают привлечь внимание учащихся и сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным, удобным и доступным. Учащиеся легко получают доступ к дополнительным материалам, включая видеоуроки и инструкции по выполнению упражнений, просто отсканировав QR-код с помощью смартфона или планшета. Размещение QR-кодов в спортивном зале, на спортивном оборудовании, даёт доступ к подробным инструкциям по выполнению упражнений и заданиям, где обучающиеся:

- ✓ просматривают видеоролики с демонстрацией правильной техники, пошаговыми руководствами и важными указаниями по технике безопасности;
- ✓ проходят интерактивные задания: отвечают на вопросы о правильной форме, общих принципах тренировки, выполняют квизы для проверки знаний;
- ✓ получают доступ к контенту, адаптированному к индивидуальным потребностям и уровням подготовки учеников. Ученики с различной физической подготовкой, с физическими ограничениями получают разные упражнения и инструкции, что помогает каждому развиваться в своем темпе (для слабых — простые инструкции и задания, для сильных — более сложные материалы);
- ✓ усваивают и запоминают лучше материал, видя его в действии через видеоуроки и интерактивные демонстрации, что помогает школьникам лучше понимать технику и повышать эффективность тренировок [7].

В основе построения **индивидуального образовательного маршрута** лежит самоопределение обучающегося. Смысл обучения состоит не в передаче знаний, а в обеспечении условий самореализации личности. Для создания условий, необходимых для проектирования индивидуального образовательного маршрута учитываю: степень усвоения учащимися предшествующего материала; индивидуальный темп, скорость продвижения учащихся в обучении; степень сформированности социальных и познавательных мотивов, уровня учебной деятельности; индивидуально-типологические особенности учащихся [4]. Обучающийся совместно с учителем конструирует индивидуальный образовательный маршрут для повышения интереса и мотивации школьника к уроку физкультуры, который включает:

1. Диагностику исходного уровня: оценка физической подготовки школьника; определение интересов к спортивным видам и двигательной активности; выявление мотивационных факторов и возможных барьеров (страх, лень, недостаток знаний).

2. Постановку целей: краткосрочные - улучшить базовую физическую подготовку и освоить новые упражнения; среднесрочные - повысить уверенность в собственных силах и активность на уроках; долгосрочные - сформировать позитивное отношение к физкультуре и здоровому образу жизни.

3. Подбор методик и форм работы: включение игр и соревновательных элементов; использование интерактивных технологий; индивидуальные и групповые занятия с учётом предпочтений школьника.

4. Содержание образовательного маршрута: разнообразные виды физических нагрузок; обучение технике выполнения упражнений с постепенным увеличением сложности; введение элементов теории в игровой форме.

5. Мотивационные инструменты: ведение дневника успехов с фиксацией достижений; использование системы поощрений; вовлечение семьи и друзей для поддержки и совместных занятий.

6. Контроль и коррекция: регулярная проверка физической подготовки и настроения школьника; обратная связь от учителя и самого ученика; корректировка маршрута в зависимости от прогресса и интересов.

7. Итоговая рефлексия: обсуждение достигнутых результатов; определение дальнейших целей и планов для сохранения интереса к физкультуре.

Такой индивидуальный маршрут поможет не только повысить мотивацию, но и сделать уроки физкультуры более осмысленными и интересными для обучающихся.

Механизм реализации проекта

1 этап – Организационный:

- ✓ Разработка стратегии образовательной работы по проекту.
- ✓ Анализ ресурсов, методического материала.
- ✓ Организация диагностической работы.

2 этап – Практический:

- ✓ Разработка дидактических материалов

✓ Организация индивидуальной работы с обучающимися.

✓ Участие обучающихся в конкурсных мероприятиях, проектной и исследовательской деятельности, олимпиадах на различных уровнях.

✓ Составление ИОМ.

3 этап – Аналитический:

✓ Обобщение и дальнейшее внедрение результатов проекта в педагогическую практику, формулировка выводов, выявление перспектив последующего развития проекта.

✓ Распространение опыта работы по проекту.

В процессе работы над проектом перед педагогом открываются возможности профессионального и личностного роста. Работая над данной темой, пришла к выводу, что работа учителя физкультуры, является мощным стимулом для постоянного самообразования и развития как личности. Использование инновационных методов обучения способствует непрерывному развитию и самосовершенствованию учащихся, создавая стимулирующую и эффективную учебную среду, в которой каждый ученик может раскрыть свой потенциал и достичь успеха.

Список литературы

1. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. - 383 с.

2. Глебов, А.М. "Инновационные подходы в обучении физической культуре и спорту"/ Глебов, А.М.// Теория и практика физической культуры. – 2017. –165 с.

3. Иванов И.Н. (ред.) "Инновационные подходы в обучении физической культуре и спорту."// Иванов И.Н. // М.: ТЕИС. — 2018. — 134 с.

4. Гущина Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся // Воспитание школьников. - 2011. - №9. - С.32–38.

5. Study of school child motor activity using individual wearable devices - fitness-trackers // Religion. Journal of Social Sciences and Humanities. Vol. 4. №19. pp. 1156-1161.

6. Хуторской А. В. Педагогические основания Доктрины образования человека в Российской Федерации. URL: <https://khutorskoy.ru/be/2015/0127/index.htm>

7. https://standard.kz/ru/post/2024_11_innovacionnye-podxody-k-urokam-fizkultury-v-skole-313

© Г.А. Шеманчук

**ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕЙСТВИИ «КАК СОТРУДНИЧЕСТВО
И СОВМЕСТНАЯ РАБОТА В ГРУППАХ ВЛИЯЮТ
НА АДАПТАЦИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ?»**

Раченко Ольга Ивановна

КГУ «Школа-центр дополнительного образования № 19»
отдела образования по городу Усть-Каменогорску
управления образования Восточно-Казахстанской области

Аннотация: В данной работе представлены результаты исследования в действии, проведённого педагогом-исследователем. Описываются особенности организации групповой работы с первоклассниками.

Ключевые слова: адаптация, парная работа, работа в группе, коллаборативная среда, учебная деятельность.

**RESEARCH IN ACTION «HOW DOES COLLABORATION
AND TEAMWORK IN GROUPS AFFECT THE ADAPTATION
OF FIRST-GRADERS TO LEARNING?»**

Rachenko Olga Ivanovna

PUI «School-center of additional education No. 19»
Department of Education in the city of Ust-Kamenogorsk
Department of Education of the East Kazakhstan region

Abstract: This paper presents the results of a study in action conducted by a research teacher. The features of the organization of group work with first-graders are described.

Key words: adaptation, pair work, group work, collaborative environment, educational activity.

В современном мире происходят постоянные изменения. В связи с этим перед учителем ставятся новые задачи. Смена направления в обучении и преподавании на компетентностный подход предполагает неизбежное внедрение новых форм методов обучения.

Для проведения исследования в действии остановились на вопросе «Как сотрудничество и совместная работа в группах влияют на адаптацию первоклассников к обучению?».

Выбор темы исследования обусловлен рядом факторов. Во-первых, первые дни обучения в школе вызывают трудности у всех детей. Смена режима, желание, как можно быстрее и лучше выполнить задания. Во-вторых, у детей по-разному проходит привыкание к школьным требованиям. У одних адаптация проходит в течение первого месяца обучения и они эффективно учатся. У некоторых учащихся процесс привыкания к школе затягивается, часто на весь учебный год. Действующие программы не учитывают многие факторы, и на первоклассников ложится значительная нагрузка. Для того чтобы ребёнок с первых дней в школе не попал в разряд отстающих, не начал испытывать страх и отрицательное отношение к учебе, необходимо создать для учащегося благоприятные условия.

Адаптация – это приспособление ребенка к новым условиям. Процесс адаптации зависит от особенностей нервной системы ребенка, его темперамента, характера и развития его познавательных процессов.

Преимуществом для учеников обучения, построенного на основе сотрудничества, является то, что, обучаясь в коллаборативной среде у учащихся происходит значительное социальное и эмоциональное развитие. Причиной этого можно считать то, что учащиеся имеют возможность высказать и защитить свою точку зрения по тому или иному вопросу, а также выслушать множество других различных точек зрения. Работая в коллаборативной среде, учащиеся формируют своё собственное мировоззрение, основываясь на мнении значимых для него окружающих людей: родителей, учителя, одноклассников и т.п.

«Таким образом, в условиях коллаборативного обучения учащиеся имеют возможность общаться со сверстниками, представлять и защищать идеи, обмениваться разнообразными убеждениями, ставить под сомнение другие концепции и принимать активное участие» [1].

Значимость коллаборативного подхода для учителя заключается в том, что обучение учащихся проходит в интерактивном формате, а это сказывается на эффективности результатов обучения. Немаловажным является и то, что «ученики, которые работают в коллаборативных группах также кажутся более удовлетворёнными своими классами» [2].

Необходимость данного исследования заключается в том, что в первый класс поступает большинство шестилетних детей. Адаптация этих учащихся к обучению имеет свои особенности. Если не использовать в своей работе сотрудничество с психологической службой школы, то шестилетние ученики

могут достигнуть только среднего уровня адаптации. Надо помнить, что очень большую роль в адаптации ребёнка к школе и успешности его обучения играет общение. Психическое развитие ребёнка в процессе общения с родителями, учителями, взрослыми, сверстниками. Только общаясь, ребенок может почувствовать и познать самого себя, найти свое место в жизни. В начале школьного обучения для ребенка очень важно получить радостные и светлые чувства, связанные с общением. Часто бывает, что в этот период ребёнок испытывает трудности в коммуникации с людьми, ему трудно найти друзей, и тогда ему нужна помощь родителей и учителя.

Для исследования была определена цель: наблюдать и анализировать влияние сотрудничества и совместной работы в группе на адаптацию первоклассников к обучению.

Задачи исследования:

1. организация коллаборативного подхода в обучение учащихся 1 класса через групповые формы работы;
2. интегрировать ключевые идеи 7 модулей для организации условий успешной адаптации первоклассников;
3. проанализировать результаты исследования и спрогнозировать последующие действия для всех участников учебного процесса.

Основными задачами в адаптационный период являются:

- 1) знакомство педагога с особенностями детей данного класса;
- 2) создание условий для обеспечения эмоционального комфорта, чувства защищенности у первоклассников;
- 3) создание доброжелательной атмосферы в классе;
- 4) помощь первоклассникам в создании и принятии правил школьной жизни и себя в роли учеников;
- 5) создание благоприятных условий для знакомства детей друг с другом;
- 6) организация взаимодействия между детьми как предпосылки формирования навыков учебного сотрудничества;
- 7) создание предпосылок для групповой сплоченности.

Исследование проведено на базе 1 класса общеобразовательной школы. В классе 24 учащихся, из них 14 мальчиков и 10 девочек. Большинство учащихся шестилетнего возраста – 20 человек, что составляет 83% от общего числа учащихся. Все учащиеся класса посещали дошкольные учреждения. Дети в классе добрые, отзывчивые, любознательные легко идут на контакт с

одноклассниками и учителями, но уже в первые дни обучения наблюдались небольшие конфликтные ситуации между учащимися во внеурочное время.

Для изучения класса был использован пакет диагностик: тест «Лесенка» для исследования самооценки, диагностика мотивации учения, тест школьной зрелости, «Анализ интерактивности класса», «Наблюдение групповой работы».

С учащимся были проведены беседы по групповому взаимодействию с целью изучения мотивационного, социального, эмоционального состояния учеников. А также по каждому уроку проводился опрос-рефлексия при помощи стратегии «Светофор».

Исследование сопровождалось фото- и видеосъемкой, на которой были зафиксированы моменты новых подходов к обучению, и реакция учащихся на введение изменений в обучение. Дополнило исследование творческие работы учащихся.

Исследование проводилось на уроках математики.

Роль и место групповой работы в учебной деятельности.

В традиции принято учитывать активность учащихся на уроке по поднятым рукам, выступлениям отдельных учащихся перед всем классом. А если ребенок в силу своих психологических особенностей не может пока публично выступать? Где уверенность в том, что дети, внешне принимающие активное участие на уроке, имеют знания по данному материалу?

При совместной деятельности проявляется, в первую очередь, активность учащихся в малых группах – там им комфортнее. Учащийся пока еще не может по разным причинам публично выступать и высказывать свои мысли вслух перед всем классом и учителем, но зато в группе он может занимать активную позицию, обсуждать наравне со всеми предложенные вопросы и задания. Учащийся в такой ситуации чувствует себя увереннее, что достаточно важно, особенно на первом этапе обучения.

Первые шаги в обучении работе в группе.

1. этап: обучение групповой форме взаимодействия начинается с первых дней пребывания ребенка в школе. В это время закладываются навыки взаимопонимания, «клише» для выражения своего мнения, согласия или несогласия. Дети готовятся к тому, что им предстоит вступать в спор. Стратегия «Светофор»

2. этап: парная работа

3. этап: групповая работа.

Вводя новую форму, необходимо дать ее образец. Учитель вместе с 1-2 детьми у доски показывает на примере весь ход работы, обращая внимание на ошибки и удаchi. Образец работы усваивается после разбора 2-3 ошибок. Разбирать надо не содержательную ошибку (в решении), а ход взаимодействия.

В ходе уроков учитель должен демонстрировать как позитивные образцы взаимодействия (поощрение сработавшихся групп и демонстрация менее удачливым группам веера возможностей группового взаимодействия), так и негативные образцы (задача: обнажить. Заострить конфликтную сторону взаимодействия). Негативные образцы помогают классу не только интуитивно нащупать, но и вывести. Осознать нормы и правила взаимодействия как средство предотвратить обиды и другие неприятности, перевести личный, деструктивный конфликт (ссору) в интеллектуальный, конструктивный конфликт (спор). Негативные образцы взаимодействия на первых этапах обучения учитель демонстрирует сам (разыгрывая типичные ситуации, практически никогда не называя имен детей, в чьей работе они наблюдались).

В совместной работе мы разработали правила работы в паре и группе. Мы постарались сформулировать их в доступной детям форме с учётом возрастных особенностей первоклассников.

Например, «Работать надо всем!», «Работать надо дружно!», «Работать надо по заданию!», «Не понял – спроси!», «Знаешь – объясни!» Все дети поняли и приняли эти правила работы в группе.

Образование групп.

Количество участников группы зависит от возраста и решаемой задачи. Для младшей школы – это 4-5 человек.

Как объединять детей в группы?

1) На первом этапе учитель распределяет детей в группы так, чтобы в каждой группе был сильный учащийся. Роли в группах учитель распределяет сам.

2) Учитель делит на группы, назначая организатора. Организатор распределяет роли, следит за правильностью хода обсуждения.

3) Учитель назначает лидера для каждой группы из числа наиболее способных учащихся, а лидеры по очереди отбирают по одному участнику, таким образом равномерно распределяя между собой сильных и слабых.

4) Открытки или листы бумаги разного цвета разрезать на части и предложить детям вытянуть любой кусочек. Собрали частички одного цвета или одной открытки – получилась группа.

5) Загадки. Учитель назначает командиров групп – например, тех, кто быстро и правильно справились с предыдущим заданием. Каждый командир получает карточку с текстом загадки (лучше, если они будут на одну тему). Остальные дети берут со стола листочки, на которых написаны отгадки. Командиры поочередно читают загадки, дети отгадывают и объединяются в группы. Группы получаются разные по силам, но в каждой есть командир.

6) Пословицы написать на узкой полоске бумаги и разрезать на несколько частей. Дети берут фрагменты пословиц и собирают их в единое целое. Пословицы должны быть знакомы ребятам, и могут затрагивать различные темы: труд – лень, правда – ложь и т.д. В начале обучения учитель подбирает пословицы сам, а в дальнейшем привлекает к этому детей.

7) Лото. Дети берут картинки лото и ищут «свое место» на большой тематической карточке: домашние животные, животные севера и т.д.

При изучении нового материала лучше объединять в пары «сильного» и «слабого» учеников, «среднего» и «сильного». При обобщении и закреплении материала лучше, чтобы дети в паре были равносильны: сильный – сильный, средний – средний, слабый – слабый. При проведении творческих работ можно разрешить детям объединяться в пары по желанию.

В чем же заключаются положительные моменты групповой работы?

1) Дети всегда готовы делиться тем, что они хорошо знают (своими выводами, находками). Подобная форма располагает к общению на заданную тему. Следовательно, идет активная работа по формированию речевых навыков, умения общаться с аудиторией. Развивается умение отстаивать свою точку зрения, использовать доказательства, делать выводы.

2) Ребята занимаются конкретным, интересующим их делом, а не повторной работой, результаты которой уже достигнуты. Следовательно, сохраняется интерес к познанию. В связи с этим нужно помнить о зоне ближайшего развития, т.е. не предлагать детям работу для контроля знаний, если тема еще не усвоена или качественно не отработана.

3) Развивается самостоятельность, повышается работоспособность, вырастает чувство ответственности за проделанную работу. В целом же – повышается творческий потенциал.

4) Знания усваиваются прочнее. В работе детей отмечается осознанное владение теоретическим материалом и умение оперировать на практике. Дифференцируется не только работа в классе, но и домашняя.

5) При подготовке к занятию учитывается уровень знаний и возможностей каждого школьника. Ребенку не дается не усвоенный им материал в качестве контроля знаний. Он предлагается для наблюдения и дальнейших выводов. Когда выводы сделаны и отработаны, можно их закреплять, а после закрепления – контролировать. Только в этом случае учитель может дать оценку работе.

Хочется отметить, что учебное сотрудничество как особая форма взаимодействия школьников и меня, как педагога имеет свои закономерности становления и развития. Ребёнок, включающийся в сотрудничество, на протяжении многих лет осваивает эту форму взаимодействия и становится всё активнее и самостоятельнее в её разворачивании и осуществлении.

Оценивая результаты нововведений в собственный опыт, можно сделать вывод, что они оказались эффективными. Это подтверждается ответом на главный вопрос нашего исследования: «Как сотрудничество и совместная работа в группах влияют на адаптацию первоклассников к обучению?». Теперь можно с уверенностью сказать, что сотрудничество и совместная работа в группах оказывает благоприятное влияние на адаптацию первоклассников. Это подтверждает проведённая психологической службой независимая диагностика.

Для определения эффективности нововведений был сформирован диагностический пакет: «Тест Люшера» исследование адаптации, эмоциональной самооценки, эмоционального состояния, эмоциональное отношение ребенка к школьным ситуациям.

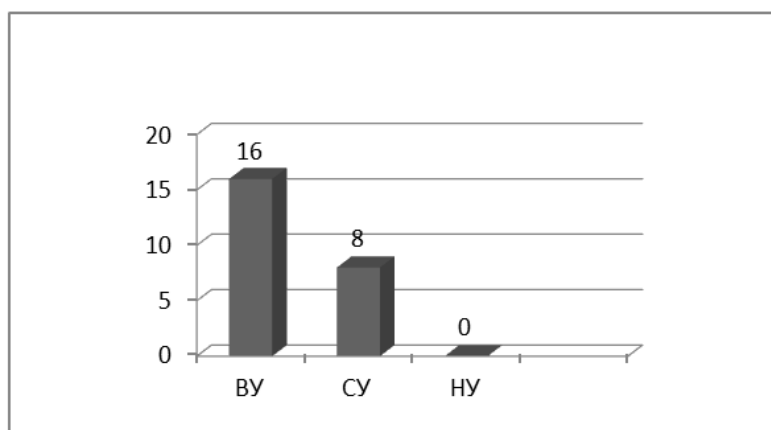


Рис. 1. Диаграмма «Уровни адаптации»

Результаты исследования, представленных в диаграмме, показывают, что высокий уровень адаптации у 67% учеников. В классе общее эмоциональное отношение детей к школе положительное. Средний уровень у 33%, у таких детей возможно проявление негативного отношения как в целом к школе, так и к отдельным сторонам учебного процесса.

Мы можем сделать выводы, что у большинства детей в классе период адаптации проходит успешно.

За счет группового взаимодействия произошла активизация взаимодействия. Пассивное восприятие сменилось интерактивными формами взаимодействия «ученик-учитель», «ученик-ученик».

Ученики высказывали своё мнение о работе в группе: что работа в группе интересна, и хочет, чтобы мы продолжали работать так, работать в группе можно, но не всегда им удавалось работать дружно, работа в группе помогает чувствовать себя увереннее.

Внедрение модуля «Новые подходы в преподавании и обучении» в образовательный процесс, позволяет сделать вывод о том, что групповые формы работы, диалоговое обучение, дают многое, как для учащихся, так и для учителя. Учащимся обучаться в своей «зоне ближайшего развития», а это является немало важным для когнитивного развития учащихся. В результате учитель понимает, на каком уровне находятся его ученики в процессе своего обучения и способен к формированию навыков в опыте обучения.

В дальнейшем процессе преподавания и обучения планируется продолжить использование стратегий «Новых подходов в преподавании и обучении» по следующим направлениям:

- развитию талантливых и одаренных детей через методы интерактивного обучения;
- развитие коммуникативных компетенций учащихся через решение исследовательских задач;
- формирование навыков саморегулирования через постановку проблемных и поисковых заданий.

Список литературы

1. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. Второй (основной) уровень. Издание третье. Рекомендовано к печати Методическим советом Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2014
2. Руководство для учителя. Второй (основной) уровень. Издание третье. Рекомендовано к печати Методическим советом Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2014

© О.И. Раченко

**СЕКЦИЯ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 377

ИГРОВОЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНСТРУМЕНТАМ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА

Казанцева Наталья Сергеевна

методист

Костенко Екатерина Андреевна

Четырко Екатерина Владимировна

преподаватели

ГБПО НСО «Новосибирский химико-технологический
колледж имени Д.И. Менделеева»

Аннотация: В статье рассматривается важность повышения производительности труда в России через внедрение методов бережливого производства, особенно в контексте образовательных учреждений. Статья акцентирует внимание на использовании игрового подхода в обучении, который повышает вовлеченность студентов и улучшает их практические навыки. Внедрение лаборатории бережливого производства в Новосибирском химико-технологическом колледже стало значимым шагом к улучшению качества образования и подготовке конкурентоспособных специалистов для современного рынка труда. Целью данной статьи является исследование эффективности внедрения игрового подхода в обучении студентов инструментам бережливого производства, влияющего на уровень конкурентоспособности при трудоустройстве. Результаты исследования подтверждают, что игровой подход в обучении инструментам бережливого производства является эффективным методом, который способствует повышению вовлеченности и улучшению успеваемости студентов.

Ключевые слова: бережливое производство, игровой подход, лин-лаборатория, инновации, конкурентная среда.

A PLAYFUL APPROACH TO TEACHING STUDENTS LEAN MANUFACTURING TOOLS

**Kazantseva Natalya Sergeevna
Kostenko Ekaterina Andreevna
Chetyrko Ekaterina Vladimirovna**

Abstract: The article examines the importance of increasing labor productivity in Russia through the introduction of lean production methods, especially in the context of educational institutions. The article focuses on the use of a game-based approach in teaching, which increases student engagement and improves their practical skills. The introduction of the lean manufacturing laboratory at Novosibirsk College of Chemical Technology has become a significant step towards improving the quality of education and training competitive specialists for the modern labor market. The purpose of this article is to study the effectiveness of introducing a game-based approach in teaching students lean manufacturing tools, which affects the level of competitiveness in employment. The results of the study confirm that a playful approach to teaching lean manufacturing tools is an effective method that helps to increase student engagement and improve academic performance.

Key words: lean manufacturing, game approach, lean laboratory, innovation, competitive environment.

Повышение производительности труда представляет собой одну из основных задач, стоящих перед российской экономикой в условиях современного рынка, где конкурентоспособность определяется способностью предприятий адаптироваться к внедрению различных технологий. Более 100 организаций Новосибирской области приняли участие в Национальном проекте «Производительность труда». Однако внедрение инструментов является лишь небольшой частью процесса реализации данного проекта. Одной из самых сложных задач является обучение сотрудников эффективному использованию инструментов бережливого производства. Это подразумевает не только оптимизацию производственных процессов, но и систематическое обучение работников, позволяющее им осваивать и применять указанные методы в своей повседневной профессиональной деятельности.

Ключевым аспектом подготовки квалифицированных кадров для реализации принципов бережливого производства является интеграция данных концепций в образовательные учреждения, включая высшие учебные заведения

и колледжи. Внедрение курсов и программ, посвященных бережливому производству, способствует не только ознакомлению студентов с теоретическими основами, но и развитию практических навыков, необходимых для эффективного применения этих методов в профессиональной деятельности. Такой подход может существенно повысить как качество преподавания, так и уровень усвоения материала студентами.

Систематическое внедрение методов бережливого производства в учебные программы колледжей, а также подготовка студентов в данной области, могут существенно повысить конкурентоспособность российских предприятий и обеспечить устойчивый экономический рост.

В настоящее время обучение может быть организовано в различных форматах: очном, заочном, дистанционном и смешанном. При этом возможно использование разнообразных форматов, таких как лекции, семинары и групповая работа. Однако избыток информации может приводить к проблемам, связанным с непониманием и непринятием теории, в частности принципов бережливого производства, представленной в традиционном, формальном виде. В результате этого наблюдается низкая вовлеченность студентов в процесс обучения и сопротивление внедрению инструментов бережливого производства.

Сейчас набирает популярность такой метод обучения как игровой подход. Он представляет собой метод, который использует элементы игры для повышения вовлеченности и мотивации учащихся. Этот подход основывается на следующих принципах:

- интерактивность: студенты активно участвуют в процессе обучения, что способствует лучшему усвоению материала;
- соревнование и сотрудничество: игровые элементы могут включать как индивидуальные, так и командные задания, что развивает навыки работы в группе;
- практическое применение знаний: игры позволяют студентам применять теоретические знания на практике в безопасной среде;
- существуют различные игровые методы, такие как ролевые игры, симуляции и кейс-методы, которые могут быть адаптированы для обучения инструментам бережливого производства [1, с. 23-37].

Цель: исследование эффективности внедрения игрового подхода в обучении студентов инструментам бережливого производства, влияющего на уровень конкурентоспособности при трудоустройстве.

Задачи:

- проанализировать теоретические основы бережливого производства;
- изучить основные инструменты бережливого производства;
- изучить концепцию лин-лаборатории;
- оценить эффективность применения игровых методик для обучения инструментам бережливого производства.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки квалифицированных специалистов в области бережливого производства, что является важным аспектом для современных предприятий. В условиях быстро меняющегося рынка и высокой конкуренции, компании нуждаются в работниках, обладающих не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками. Игровой подход в обучении позволяет создать более динамичную и интерактивную образовательную среду, что способствует лучшему усвоению материала и развитию критического мышления у студентов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты могут быть использованы для разработки учебных программ и курсов, направленных на обучение студентов колледжей инструментам бережливого производства. Внедрение игровых методов в образовательный процесс может повысить уровень вовлеченности студентов, улучшить их навыки работы в команде и критическое мышление, что, в свою очередь, повысит их конкурентоспособность на рынке труда.

Бережливое производство («Lean Production») представляет собой философию управления, направленную на максимизацию ценности для клиента при минимизации потерь. Ее основа – постоянный поиск возможностей устранения потерь на производстве и в офисе.

В 2023 году на площадке ГБПОУ НСО «Новосибирский химико-технологический колледж им. Д.И. Менделеева» была закуплена лаборатория бережливого производства, которая представляет собой производственный процесс в виде имитационной игры, что позволило учебному заведению занять лидирующую позицию среди колледжей России. Создание данной лаборатории стало значимым шагом в направлении внедрения инновационных образовательных технологий и повышения качества подготовки специалистов в области управления производственными процессами.

Обучение ориентировано на создание системы, позволяющей увеличить количество вовремя выполненных заказов, сократить издержки производства, уменьшить объем брака, сократить объем незавершенного производства, сократить склады сырья и готовой продукции, повысить реактивность производства, увеличить вовлечение персонала в оптимизацию процессов организации. Данная имитационная игра представлена 3 раундами.

Перед имитацией процесса студентам представлен теоретический материал. Они знакомятся с концепцией бережливого производства и ее инструментами.

В первом раунде имитируется традиционная организация производства: участники процесса выявляют потери в производстве, которые не дают им возможности выполнить поставленный план. Время раунда 15 минут. Перед участниками поставлена задача выпустить 10 годных изделий. По результатам раунда участники анализируют текущее состояние и выявляют потери в производстве, а также разрабатывают мероприятия по их устранению. Проводят оценку экономической эффективности процесса. После разработки и внедрения мероприятий по снижению потерь участники проводят экономическую оценку эффективности производственного процесса.

Цель второго раунда – показать значительную разницу в эффективности процесса, при помощи применения базовых инструментов Лин. На данном этапе производство организовано согласно принципам Лин, поэтому по потоку происходит движения не партиями, а по одной детали. При проведении опроса студентов выявляются проблемы. Все выявленные проблемы фиксируются.

Далее идет третий раунд. Его цель – достижение плановых показателей, демонстрация эффективности «бережливого предприятия» по сравнению с «традиционным».

Проводится подведение итогов игры, сравниваются ситуаций 1, 2 и 3 раундов. Студенты вместе с руководителем лабораторной работы проводят анализ причин того, как они достигли поставленного результата.

Лаборатория бережливого производства не только обеспечивает студентов необходимыми знаниями и практическими навыками, но и служит площадкой для проведения различных мероприятий, в том числе чемпионата «Профессионалы» [2].

Этот чемпионат, организованный на базе лаборатории, сосредоточен на компетенции «бережливое производство» и направлен на развитие

практических навыков у студентов, что, в свою очередь, способствует формированию профессиональных компетенций, востребованных на рынке труда.

В ходе чемпионата участники имеют возможность продемонстрировать свои знания и умения в области оптимизации производственных процессов, выявления и устранения потерь, а также применения принципов бережливого производства.

Согласно требованиям ФГОС СПО изучение основ бережливого производства было внедрено на всех специальностях ГБПОУ НСО «Новосибирский химико-технологический колледж им. Д.И. Менделеева» [3].

Студенты колледжа участвуют в чемпионате «Профессионалы» по компетенции «Бережливое производство» третий год и третий год становятся победителями и призерами.

Внедрение лин-лаборатории в колледж принесло ряд значительных результатов, которые положительно сказались на образовательном процессе и подготовке студентов:

- повышение качества образования: лаборатория обеспечила студентов современным оборудованием и ресурсами, что позволило улучшить качество обучения и сделать его более практико-ориентированным. Студенты теперь могут применять теоретические знания на практике, что способствует более глубокому усвоению материала;

- развитие практических навыков: работа на практических занятиях и участие в чемпионате «Профессионалы» дает студентам возможность развивать конкретные навыки, такие как оптимизация производственных процессов, выявление и устранение потерь. Это делает их более конкурентоспособными на рынке труда;

- формирование управленческого духа: лаборатория способствует развитию командной работы, лидерских качеств и инициативности среди студентов. Работая в группах над проектами, они учатся эффективно взаимодействовать и управлять процессами, что является важным аспектом успешной карьеры;

- укрепление связей с индустрией: внедрение лаборатории также помогло наладить сотрудничество с местными предприятиями и организациями, такими как АО «Корпорация развития Новосибирской области», ПАО «Новосибирский завод химконцентратов», АО «Новосибирский

завод полупроводниковых приборов «Восток», АО «Новосибирский завод радиодеталей «Оксид», и другие, кто участвует в Национальном проекте Российской Федерации «Производительность труда». Это открывает возможности для стажировок, практик и будущего трудоустройства студентов;

– создание культуры постоянного улучшения: лаборатория колледжа формирует у студентов мышление, ориентированное на постоянное улучшение и инновации, что является ключевым аспектом бережливого производства.

Знания, полученные от имитационной игры, можно сразу применить и сразу получить эффект. Эффективность усвоения знаний – 80-90% (для сравнения эффективность лекционного занятия – 5%, стандартных семинаров – 20%).

Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что игровой подход способствует более глубокому усвоению материала и повышает мотивацию студентов.

Результаты исследования подтверждают, что игровой подход в обучении инструментам бережливого производства является эффективным методом, который способствует повышению вовлеченности и улучшению успеваемости студентов. Однако важно учитывать, что внедрение игровых методов требует подготовки преподавателей и соответствующей инфраструктуры.

Данный вид обучения является наиболее оптимальным, так как не только помогает развить определенные навыки, но и поднять степень вовлечения как персонала, так и у студентов во время обучения.

Часто при игре предлагаются сразу решения, но остается непонятным какие проблемы они при этом решают, что вызывает замешательство у самого участника. Также бывают ситуации, когда решения предлагаются из «невозможных» к реализации, после понимания этого, возникает неверное суждение, что такие проблемы вообще невозможно решить. Но, проводится анализ, где проблема рассматривается с разных сторон, оказывается влиять на них все равно можно. При обсуждениях часто забывают, какую цель преследуют или она подменяется, тогда происходит возвращение на несколько шагов назад и процесс протекает заново. В обсуждениях стихийно используются «мозговой штурм», «5 почему», хотя они не являются целью занятия. Это тоже опыт, при котором формируется модель поведения.

Таким образом, внедрение лаборатории бережливого производства в ГБПОУ НСО «Новосибирский химико-технологический колледж имени Д.И. Менделеева» и проведение чемпионата «Профессионалы» подчеркивают

стремление учебного заведения к постоянному совершенствованию образовательного процесса и подготовке высококвалифицированных специалистов, способных эффективно работать в условиях современного производства.

Список литературы

1. Басев Г.О., Германов М.Г., Ефимов В.А., Серебренников Д.А. Деловые игры как способ обучения методам и инструментам бережливого производства // Инновации в менеджменте. М : Юрайт, 2020. – №2. – С. 23-37.
2. Всероссийское чемпионатное движение по профессиональному мастерству [Электронный ресурс] : официальный сайт URL: <https://pro.firpo.ru/> (дата обращения: 04.05.2025).
3. Сведения О реализуемых образовательных программах [Электронный ресурс] : официальный сайт URL: <https://nhtk-edu.ru/ru/for-applicants/directions> (дата обращения: 04.03.2025).

© Н.С. Казанцева, Е.А. Костенко, Е.В. Четырко

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ
ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ВУЗОВ В ЦЕНТРАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
КАЗАХСТАНА И КИТАЯ**

Би Тао

аспирант

Казахский национальный университет

имени Аль-Фараби

Шакирова Арайлы Далеловна

старший преподаватель

Казахский национальный университет

имени Аль-Фараби

Аннотация: В этом исследовании основное внимание уделяется системам оценки эффективности программ обучения центров профессионального развития преподавателей университетов в Казахстане и Китае, а также раскрываются структурные различия и взаимодополняющие особенности систем поддержки профессионального развития преподавателей двух стран посредством кросс-культурных сравнений политических ориентаций, путей реализации и механизмов оценки. Исследование показывает, что две страны имеют существенные институциональные характеристики с точки зрения национального стратегического внедрения целей обучения, ценностной ориентации показателей оценки и практического пути механизма обратной связи, в то время как существуют общие потребности в развитии на уровне цифровой трансформации и международного сотрудничества. Результаты исследования предоставляют теоретические ссылки для оптимизации синергетического механизма развития преподавателей высшего образования в странах вдоль «Пояса и пути».

Ключевые слова: преподаватели вузов, профессиональное развитие, оценка эффективности программ обучения, сравнение Китая и Харбина, интернационализация высшего образования.

**COMPARATIVE ANALYSIS OF PERFORMANCE EVALUATION
OF TRAINING PROGRAMS OF UNIVERSITY TEACHERS'
PROFESSIONAL DEVELOPMENT CENTERS
IN KAZAKHSTAN AND CHINA**

Bi Tao

PhD student

Al-Farabi Kazakh National University

Shakirova Araily Dalelovna

Senior Lecturer

Al-Farabi Kazakh National University

Abstract: This study focuses on the performance evaluation systems of the training programs of university teachers' professional development centers in Kazakhstan and China, and reveals the structural differences and complementary features of the two countries' support systems for teachers' professional development through cross-cultural comparisons of policy orientations, implementation paths, and evaluation mechanisms. The study finds that the two countries present significant institutional characteristics in terms of the national strategic embedding of the training objectives, the value orientation of the evaluation indicators, and the practical path of the feedback mechanism, while there are common development needs at the level of digital transformation and international cooperation. The findings of the study provide theoretical references for optimizing the synergistic mechanism of higher education faculty development in countries along the «Belt and Road».

Key words: university teachers, professional development, performance evaluation of training programs, China-Harbin comparison, internationalization of higher education.

Introduction

Driven by both globalization and modernization of higher education, professional development of university teachers has become a core issue to improve the quality of higher education. Kazakhstan, as an important partner of the Belt and Road Initiative, is facing the challenge of transformation in its higher education reform and China's university faculty development system [1, p. 4]. Both countries

promote teacher capacity building through the establishment of specialized teacher development centers (e.g., the Teaching Development Center in Chinese universities and the Institute for Professional Development of University Teachers in Kazakhstan), but no systematic comparative study has been conducted on the performance evaluation dimension of training programs.

I. Comparative analysis of training program objectives and design

(i) Embeddedness of Policy Orientation and National Strategy

The training programs of China University Teachers' Professional Development Center have the core objective of serving the «Double First Class» construction and the fundamental task of establishing moral character, and the policy design is closely centered on national strategies such as China Education Modernization 2035, which emphasizes the construction of teachers' morality and the cultivation of curriculum ideological and political competence. The training objectives are ideologically oriented and focus on translating national education policies into pathways for improving teachers' professional competence, such as strengthening teachers' awareness of value leadership through the «Model Course on Curriculum Ethics and Politics» training program.

In Kazakhstan, the teacher professional development program is oriented to the «Bologna Process» of European higher education standards, focusing on improving teachers' internationalized teaching ability and scientific research and innovation, and aiming to promote the modernization and transformation of the higher education system through teacher development. Its policy design highlights the integration of «de-Sovietization» and Western education concepts, for example, emphasizing the development of critical thinking and cross-cultural teaching skills in the training objectives, in order to adapt to the competitive needs of the higher education market in the Central Asian region.

(ii) Mode of Institutional Setting and Resource Integration

Chinese universities generally set up independent Teacher Teaching Development Centers, implementing a two-tier management model of «university-level coordination - faculty and department collaboration», integrating the resources of the Academic Affairs Office, Personnel Office, Scientific Research Office, and other departments, and forming a full-cycle training system that covers the induction training of new teachers, training of backbone teachers, and teaching innovation competitions. The Centre is mainly financed by the budgets of university research departments and special allocations from educational authorities, and has a stable mechanism for securing resources.

In Kazakhstan, most of the professional development institutes for university teachers rely on national universities to set up regional institutes (such as the Institute for Teacher Development of the National University of Kazakhstan), and adopt the mode of operation of «government-led – cooperation with international organizations», with sources of funding including loans from the World Bank, the European Union and the United States. Funding sources include World Bank loans, EU Erasmus+ programs, etc. The College's functions are not limited to in-school teacher training it also undertakes the development and accreditation of national professional standards for teachers and has strong industry coordination attributes.

II. Comparative analysis of the implementation process of training programs

(i) Characteristics of the Teacher Training Teams

The training faculty of the China Teacher Development Center is mainly composed of master teachers and winners of provincial/national teaching competitions, supplemented by experts in educational disciplines and mentors from enterprises and industries. The faculty structure is characterized by «school-based and external supplementation», focusing on the role of excellent local teachers as demonstrators and leaders, while establishing a mechanism for cross-school faculty sharing through the National Training Program and the Provincial Training Program. At the same time, through the «National Training Program» and «Provincial Training Program», a mechanism for sharing teachers across schools has been established.

In Kazakhstan, the training faculty has a diversified international background, with the core team consisting of senior local professors, visiting scholars from European and American universities, and experts from international educational organizations. For example, in the «English-Medium Teaching (EMT)» training program, the faculty team includes experts from the British Council (BC) and the U.S. Fulbright Program, emphasizing the introduction of international faculty to promote the localization of teaching concepts and innovations.

(ii) Application of Technology in Training Methods

China's training program attaches great importance to the construction of digital platforms, relying on online carriers such as the «Learning Power» education platform and the online training community for college teachers, and constructing a blended training mode of «online theoretical learning - offline practical training». The model of hybrid training is «online theoretical learning - offline practical

training». Especially during the Xin Guan epidemic, large-scale promotion of online teaching tools such as «Rain Classroom» and «Super Star Learning Channel» was used to rapidly improve teachers' digital teaching ability, reflecting the organic combination of emergency response and regular training.

(iii) Institutional guarantee of the support system

China has established an incentive mechanism that integrates «training - appraisal – promotion», incorporating teachers' training hours into the requirements for title evaluation and post appointment, and setting up the «Teaching Professor «post channel, encouraging teachers to focus on teaching ability improvement. At the same time, a support system combining honorary incentives and material rewards is formed through selection activities such as «Teaching Achievement Award» and «Demonstration Project of Curriculum Civics».

Kazakhstan's support system is oriented to international certification and professional qualifications. After completing the required training courses and passing the examination, teachers can obtain a professional qualification certificate certified by the European Teacher Education Association (ETEA), which has a high degree of industry recognition in Central Asia. In addition, the government has set up the «Outstanding Teachers' Innovation Fund» to provide special research grants to teachers who have achieved remarkable results in teaching reform.

III. Comparative Analysis of Performance Evaluation Systems

(i) Dimensional differences in evaluation indicators

China's performance evaluation index system takes the «three-dimensional model» as the core framework: first, the dimension of teaching ability (40%), which includes the quality of classroom teaching, the results of students' evaluation of teaching, and the completion of teaching reform projects; second, the dimension of scientific research ability (30%), which evaluates the publication of scientific research papers, the establishment of scientific research projects, and the benefits of results transformation; The third is the social service dimension (30%), which assesses the effectiveness of teachers' participation in rural revitalization, community education, industry training and other services. The evaluation criteria focus on the combination of quantitative indicators and qualitative evaluation, and emphasize both result orientation and process assessment [2, p. 5].

Kazakhstan's evaluation indexes are more «international competitiveness» oriented, mainly including: international academic influence (35%), with the number of papers recorded in Web of Science and the number of international conference reports as the core indexes; cross-cultural teaching ability (30%), which is assessed

through the survey of students' satisfaction with internationalization, the assessment of the provision of courses in full English; scientific research and innovation potential; and the assessment of the effectiveness of the research and innovation potential. course offerings; research and innovation potential (25%), which examines the results of patent applications, business incubation projects, etc.; and career development contribution (10%), which measures the performance of teachers in mentoring young teachers and participating in international education policy consultation. The evaluation system is obviously «output-oriented», and the weight of quantitative indicators accounts for more than 70%.

(ii) Practical Path of Feedback Mechanism

China adopts a «three-tier feedback system»: teacher self-assessment (submitting a development report every semester), peer review (feedback from the faculty teaching supervisory team listening to lectures), and student evaluation (real-time data collection through the teaching management system). Feedback results are fed back to teachers in a timely manner through face-to-face interviews, written reports, etc., and personalized improvement plans are formulated by the Development Center. At the same time, a «follow-up evaluation» mechanism is set up to conduct a secondary evaluation of changes in teachers' teaching behaviors six months after the end of the training, to test the sustainability of the effectiveness of the training.

Kazakhstan's feedback mechanism features «international third-party evaluation», inviting experts from the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) to evaluate the training program on a cyclical basis, with the results directly linked to program funding. The «360-degree feedback method» is adopted at the individual teacher level, which introduces the participation of graduated alumni and representatives of partner enterprises in addition to student and peer evaluations, emphasizing the perspective of multiple stakeholders [3, p. 85]. The feedback information is updated in real time through an online platform, and teachers can independently choose to participate in targeted enhancement workshops.

Conclusion

The performance evaluation systems of the training programs of the Chinese and Kazakh university teacher professional development centers reflect both the value orientation of their respective higher education systems and the common needs of teacher development in the context of globalization. The advantages of the Chinese system lie in the strong policy coherence, high efficiency of resource integration, and the ability to respond quickly to national strategic needs, but it still needs to be deepened in the docking of internationalized evaluation standards; the characteristics

of Kazakhstan lie in the active incorporation of international education concepts and the high compatibility of the evaluation system with the European higher education standards, but there are challenges in terms of the local cultural roots and the stability of the policies. In the future, the two sides can establish the “Belt and Road” Teacher Development Alliance, share the experience of optimizing the evaluation index system, and carry out the evaluation of joint training programs, so as to promote the formation of a new paradigm of professional development of teachers that is both regionally distinctive and in line with international trends. The findings of the study provide theoretical and practical references for deepening the cooperation between China and Kazakhstan in higher education and building a cross-border teacher development community, and the relevant experience can be further extended to the comparative study of other countries along the «Belt and Road».

References

1. Alila. Problems and Countermeasures in the Management of International Students in China[D]. China University of Mining and Technology, 2020.
2. Zhong Binglin, Fang Fang. Rethinking and Reconstructing the Teaching Evaluation System of College Teachers [J]. China University Teaching, 2019 (11): 4-8.
3. Tian Huwei, Zhang Shiya. International Comparison and Reference of Teacher Evaluation in Higher Education [J]. Journal of National College of Educational Administration, 2016 (10): 82-87.

© Bi Tao, A.D. Shakirova

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ КАК ИНСТРУМЕНТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Евсеева Анастасия Александровна

Ермилов Даниил Анатольевич

студенты

Тарханова Ольга Васильевна

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»

Аннотация: В статье рассматривается влияние научно-исследовательской работы на формирование и развитие личностных навыков студентов. Сформирован и проведен опрос, направленный на анализ опыта участия в научно-исследовательской работе студентов Тюменского индустриального университета. Представлены рекомендации по усовершенствованию научно-исследовательской работы в Тюменском индустриальном университете.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, высшее техническое образование, личностные компетенции, студент, ТИУ.

ANALYZING THE USE OF RESEARCH WORK AS A TOOL FOR DEVELOPING PERSONAL COMPETENCIES OF STUDENTS

Evseeva Anastasia Alexandrovna

Ermilov Daniil Anatolyevich

Tarkhanova Olga Vasilyevna

Abstract: The article deals with the influence of research work on the formation and development of students' personal skills. A survey aimed at analyzing the experience of participation in research work of student of Industrial University of Tyumen is formed and conducted. Recommendations for the improvement of research work in Industrial University of Tyumen are presented.

Key words: research work, higher technical education, personal competences, student, IUT.

В современном мире обучение в большинстве технических ВУЗов, в том числе и Тюменский индустриальный университет (ТИУ), направлено на приобретение студентами предметно-специализированных компетенций, которые необходимы в их будущей профессии, тогда как развитие личностных навыков уходит на второй план. В то же время работодатели все больше обращают внимания не только на конкретные знания, навыки и умения для выполнения поставленных целей и задач, но и на личностные компетенции человека, такие как управление временем (тайм-менеджмент), коммуникабельность, творческое и критическое мышление, умение работать в команде и другое. В целях формирования и улучшения личностных навыков в учебных программах ВУЗов введена научно-исследовательская работа (НИР), которая способствует приобретению и развитию личностных компетенций студентов в технических ВУЗах.

Целью исследования является анализ влияния НИР на развитие личностных компетенций студентов технических специальностей на примере ТИУ. Для достижения цели необходимо:

1) проанализировать существующие исследования в области научно-исследовательской деятельности в современных педагогических и психологических исследованиях с целью определения роли НИР в образовательном процессе технических ВУЗов;

2) выявить и изучить ключевые личностные компетенции (soft skills), формируемых в процессе научно-исследовательской деятельности студентов, такие как критическое мышление, коммуникация, креативность, тайм-менеджмент и другое;

3) создать и организовать онлайн-опрос среди студентов ТИУ, направленный на выявление заинтересованности обучающихся ВУЗа в НИР и навыков, которые они используют, получают и развивают в процессе участия в этом виде деятельности;

4) проанализировать ответы респондентов, выявив уровень заинтересованности студентов ТИУ в НИР, основные мотивационные факторы и формируемые навыки;

5) на основе анализа ответов разработать рекомендации по усовершенствованию НИР в ТИУ.

Научно-исследовательской деятельности в ВУЗах посвящено немало статей, в которых рассматривается и анализируется её роль в контексте разных подходов и областей, формы организации, влияние на студентов,

преподавателей и ВУЗы и потенциал [1]. В ходе исследования рассмотрены работы Паниной Е.А., Бугай Н.Р., Маришиной А.А. и других. Новизна данного исследования заключается в анализе влияния НИР на развитие личностных компетенций студентов технических специальностей и направлений ТИУ, востребованных в современной профессиональной деятельности.

На сегодняшний день научно-исследовательская деятельность является не столько вкладом студентов в науку, сколько важным элементом учебного процесса и подготовки специалистов в ВУЗах, в том числе и в ТИУ. Студенты сталкиваются с НИР на протяжении всего обучения, в процессе выполнения рефератов, курсовых, выпускных квалификационных или дипломных работ, деятельности в научных кружках, студенческих научных обществах и лабораториях, участие в конкурсах научных работ, конференциях, в предметных олимпиадах и др. [2, 3]. В процессе обучения научно-исследовательская деятельность формирует не только такие важные качества, как умение анализировать проблемы, процессы, информацию, ставить цели и выбирать методы их достижения, умение строить устную и письменную речь, приводить аргументы [4], но и умение работать в команде, при совместных проектах, навыки коммуникации, управления временем, критическое и творческое мышление при решении проблем и задач.

В целях выявления компетенций, которые студенты использовали, получили или развили в процессе участия в НИР, на основании личностных навыков или же soft skills, нами был сформирован онлайн-опрос из вопросов, разбитых на тематические группы, для выявления следующих показателей:

1. Социально-демографические характеристики респондентов;
2. Опыт участия респондентов в НИР;
3. Компетенции респондентов в НИР.
4. Факторы вовлеченности в НИР.

Опрос прошли 45 студентов ТИУ. Основная социально-демографическая характеристика контингента, участвующего в опросе:

- юноши и девушки (51% и 49%);
- в возрасте от 18 до 21 — 84 % , от 22 до 25 лет — 16 %;
- курс обучения: 1-й и 3-й курсе бакалавриата (40% и 38%), 1 курс специалитета — 11%;
- подавляющее большинство (91%) получает образование в области инженерного дела, технологий и технических наук, 7% — гуманитарные науки, а 2% — математические и естественные науки.

В таблице 1 представлена часть обобщённых по тематикам вопросов, касающихся опыта участия студентов в НИР в процессе обучения в ВУЗе, и ответы, которые были выбраны респондентами.

Таблица 1

Результаты опроса

Тематика группы вопросов	Направление подгрупп вопросов	Направление подгрупп ответов	Кол-во ответов, %
Опыт участия в НИР	Факт участия	Да Нет	62,2% 37,8%
	Области научной деятельности	Инженерные науки Гуманитарные науки	26,2% 19,7%
	Частота участия	Никогда Раз в год Раз в семестр Несколько раз в семестр	37,8% 13,3% 17,9% 4,4%
	Причины участия	Обязательное участие Собственный интерес Улучшение портфолио	18,6% 17% 11,9%
Компетенции респондентов в НИР	Навыки, используемые в НИР	Критическое мышление Работа с информацией Коммуникативные навыки Публичные выступления	16,5% 13,5% 12,8% 9,8%
	Навыки, улучшенные благодаря НИР	Критическое мышление Коммуникативные навыки Тайм-менеджмент Работа с информацией	16,8% 13% 9,2% 13,7%
Факторы вовлеченности в НИР.	Основные трудности	Недостаток знаний Нехватка мотивации Бюрократия	16,8% 12,8% 12%
	Мотивационные факторы	Финансовая поддержка Карьерные перспективы Повышение успеваемости	19,5% 15% 15,8%

В результате анализа результатов онлайн-опроса можно сделать вывод, что НИР играет важную роль в развитии и профессиональных, и личностных навыков студентов, но требует дополнительных мер для вовлечения в неё большего числа студентов, так как есть студенты, которые за длительное время

обучения в ТИУ ни разу не участвовали в НИР. Исходя из этого, предлагаем, следующие рекомендации по увеличению роли и использования НИР в ТИУ:

1. Междисциплинарные объединения: создание междисциплинарных групп, кружков, лабораторий, поощрение совместных исследований и проектов студентов разных направлений. Это поможет студентам разных направлений взаимодействовать между собой в одном пространстве и формировать социальные связи между собой.

2. Совмещение НИР и обучения: включение исследований в процесс обучения как возможность зачета тем по предмету, рассмотренных в исследовании, или введение новой дисциплины, посвященной работе с источниками, методологии, правилам оформления и стандартам. Это может облегчить учебную нагрузку студентов, позволив им участвовать в НИР и зарывать предметные дисциплины или темы по ним.

3. Платформа НИР: создание площадки, где студенты могли бы свободно общаться на темы исследований, задавать вопросы и получать ответы независимо от области получаемого образования, года и тем исследований. Такая платформа смогла бы стать местом объединения студентов-исследователей и наставников, позволив участникам расширить социальные связи, найти единомышленников и получить ценные ресурсы.

4. Экскурсии: стимулировать научно-исследовательскую активность студентов и их интерес к различным дисциплинам возможно посредством демонстрации лабораторий, процесса исследований и экспериментов, промежуточных и прогнозируемых результатов.

5. Встречи с научными сотрудниками ВУЗов и лабораторий: ученые, проводящие исследования и работающие над проектами, могут заинтересовать студентов своим работами и вдохновить их.

Проведенное исследование подтверждает роль НИР в формировании и развитии ключевых личностных качеств студентов. Анализ опроса позволил выявить то, что большинство компетенций было сформировано непосредственно в процессе научно-исследовательской деятельности, например, критическое мышление, навыки работы с информацией и публичных выступлений, так же стоит отметить, что НИР способствует повышению у студентов навыков коммуникации, управления временем (тайм-менеджмента), этики и творческого мышления. Таким образом, НИР доказала свою эффективность как инструмент личностного развития студентов, сочетающий в себе образовательные и социализирующие функции. Применение данного вида

деятельности в образовательном процессе позволяет готовить специалистов, востребованных в динамично меняющемся мире и способных к профессиональному и личностному росту.

Список литературы

1. Панина Е.А. Научно-исследовательская деятельность студентов как базовый компонент будущей профессиональной деятельности / Е.А. Панина. — Текст : электронный // Вестник Майкопского государственного технологического университета — 2025. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatel'skaya-deyatelnost-studentov-kak-bazovyy-komponent-buduschey-professionalnoy-deyatelnosti>
2. Бугай Н.Р. Научно-исследовательская работы студентов / Н.Р. Бугай, А.А. Маришина. — Текст : электронный // Теория и практика современной науки. — 2020. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatel'skaya-rabota-studentov-1>
3. Мартишина Н.И. Воспитательное содержание научно-исследовательской работы студентов / Н.И. Мартишина. — Текст : электронный // Вестник СГУПС: гуманитарные исследования. — 2022. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnoe-soderzhanie-nauchno-issledovatel'skoy-raboty-studentov>
4. Моисеев В.В. Научно-исследовательская работа студентов Российской Федерации / В.В. Моисеев Е.А. Карелина, И.В. Кирова, О.А. Комарова. — Текст : электронный // Современное педагогическое образование. — 2021. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatel'skaya-rabota-studentov-v-rossiyskoy-federatsii>

© А.А. Евсеева, Д.А. Ермилов,
О.В. Тарханова, 2025

СЕКЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КАЧЕСТВА МЕДИАТЕКСТОВ, СОЗДАНЫХ ЧЕЛОВЕКОМ И ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

Тарханова Ольга Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент

Давыдова Анжелика Сергеевна

студент

Кукушкина Александра Александровна

студент

Тюменский индустриальный университет

Аннотация: Статья посвящена сравнительному анализу качества медиатекстов, созданных человеком и искусственным интеллектом, с целью оценки степени их соответствия основным критериям качества: когерентности, грамотности, креативности и адаптации к целевой аудитории. В исследовании использована языковая модель GPT-3 для генерации текстов и проведён экспертный анализ, включающий оценки журналистов. Статья может быть полезна для начинающих специалистов в области медиакommunikаций, цифровой журналистики и образовательных технологий. Исследование направлено на выявление потенциала и ограничений использования искусственного интеллекта в создании медиатекстов для студенческой аудитории.

Ключевые слова: искусственный интеллект, медиаконтент, журналистика, сравнение текстов, языковая модель, GPT-3, креативность, адаптация контента, качество текста.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE QUALITY OF MEDIA TEXTS CREATED BY HUMANS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Tarkhanova Olga Vasilievna

Davydova Anzhelika Sergeevna

Kukushkina Alexandra Aleksandrovna

Abstract: The article is devoted to a comparative analysis of the quality of media texts created by humans and artificial intelligence, in order to assess the degree

of their compliance with the main quality criteria: coherence, literacy, creativity and adaptation to the target audience. The study used the GPT-3 language model to generate texts and conducted an expert analysis, including assessments of journalists. The article may be useful for novice specialists in the field of media communications, digital journalism and educational technologies. The study is aimed at identifying the potential and limitations of using artificial intelligence in creating media texts for a student audience.

Key words: artificial intelligence, media content, journalism, text comparison, language model, GPT-3, creativity, content adaptation, text quality.

В последние годы искусственный интеллект (ИИ) стал важнейшим инструментом в различных областях медиапроизводства, включая создание контента, его распространение и персонализацию. С развитием технологий ИИ, таких как языковые модели, появилась возможность создавать высококачественные текстовые материалы, которые могут соперничать с результатами работы профессиональных журналистов [2]. На сегодняшний день, по данным исследований [1], около 30% всех новостных публикаций в мире генерируются с использованием искусственного интеллекта, а число автоматизированных текстов продолжает расти.

Однако, несмотря на прогресс, использование ИИ в медиаиндустрии вызывает вопросы о его способности полностью заменить человека в сфере творчества и адаптации контента [2]. На этом фоне актуальной становится задача проведения сравнительного анализа качества текстов, созданных человеком и ИИ.

Целью исследования является проведение сравнительного анализа качества медиатекстов, созданных человеком и искусственным интеллектом, направленного на выявление сильных и слабых сторон использования ИИ в производстве контента для студенческих сообществ Тюменской области в сфере образования, науки и молодёжной политики.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

- изучить существующие научные работы, методики и практические исследования, посвящённые сравнению медиатекстов, созданных человеком и ИИ;
- проанализировать современные тенденции в использовании ИИ для генерации контента в образовательной и медийной сфере;

- изучить критерии оценки качества медиатекстов;
- провести сравнительный анализ качества текстов, созданных человеком и ИИ, по ключевым критериям: когерентность, грамотность, креативность и адаптация к аудитории;
- выявить сильные и слабые стороны использования ИИ в производстве контента.

В работе предложен метод экспертной оценки качества медиаконтента, включающий несколько критериев, что позволяет получить более точную и детализированную картину.

В исследовании использовалась языковая модель GPT-3. Выбор GPT-3 обусловлен её статусом стандарта в генеративном ИИ: модель демонстрирует наилучший баланс между качеством текста, доступностью и изученностью в академической литературе [3].

Для сравнения были отобраны два текста – один написан SMM специалистом студенческого сообщества с опытом 2х лет, другой – сгенерирован ИИ (рис. 1). Тексты касались одной и той же темы и были сопоставимы по объёму и структуре.

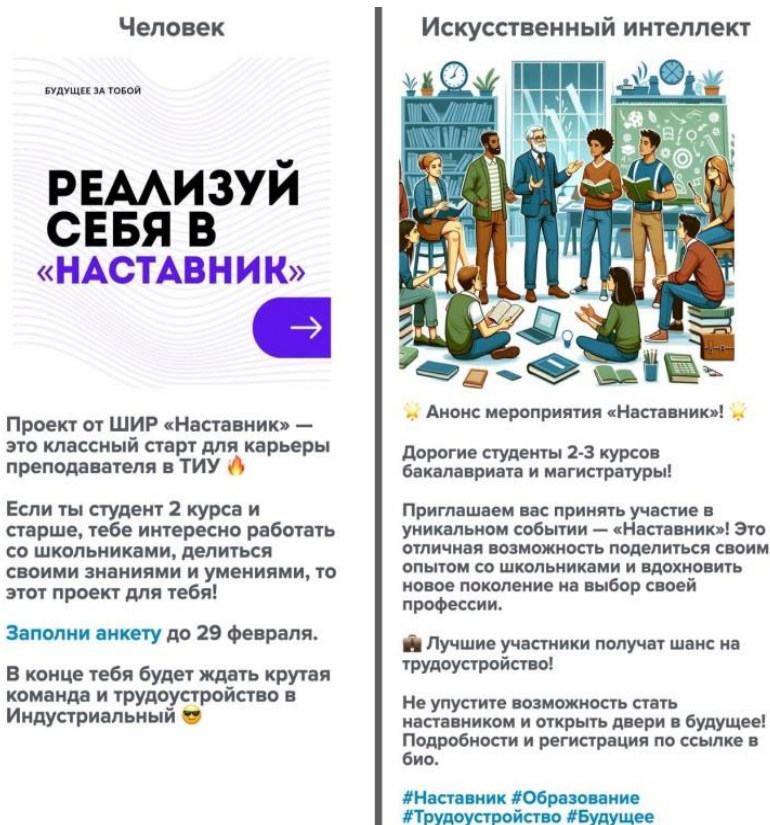


Рис. 1. Фрагменты контента, созданного человеком и нейросетью

Каждый из текстов был оценён тремя независимыми экспертами в сфере маркетинга:

1. Колтунов А.Л. – кандидат наук, доцент кафедры маркетинга ФГБОУ ВО «ТИУ»,

2. Сухоносова К.М. – начальник отдела поддержки проектов ООО «Зеленый свет»,

3. Сапожникова М.А. – специалист SMM с опытом 5 лет.

Экспертная оценка проводилась по критериям, описанным Варфоломеевой Ю.Н. и Харанутовой Е.И. [4], поскольку их методика оценки качества медиатекстов, разработанная на примере PR-материалов, наиболее полно соответствует задачам исследования. Определение понятий представлено ниже:

- когерентность – логичность и последовательность изложения мыслей;
- грамотность – соблюдение норм орфографии, пунктуации и стиля;
- креативность – оригинальность подачи материала, использование метафор, нестандартных решений;
- адаптация к аудитории – способность учитывать особенности целевой аудитории, тональность и контекст [4].

Результаты экспертной оценки отражены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная экспертная оценка качества медиатекстов

Критерий	Эксперт ЧЕЛОВЕК			Средняя оценка (человек)	Эксперт ИИ			Средняя оценка (ИИ)
	1	2	3		1	2	3	
Когерентность	5	5	4	4.67	4	4	4	4.00
Грамотность	5	4	5	4.67	5	5	4	4.67
Креативность	5	4	5	4.67	3	3	2	2.67
Адаптация к аудитории	5	4	4	4.33	3	3	3	3.00

Результаты сравнительной экспертной оценки показывают, что тексты, созданные профессиональным журналистом, в целом превосходят сгенерированные искусственным интеллектом по таким критериям, как креативность и адаптация к аудитории. Текст человека получил более высокие

оценки за оригинальность подачи материала, использование выразительных средств и точное соответствие ожиданиям целевой аудитории.

В то же время по критериям когерентности и грамотности разница между текстами несущественна. Искусственный интеллект демонстрирует высокий уровень владения языком и способен создавать логично выстроенные, грамотно оформленные тексты, что подтверждает его потенциал для использования в задачах автоматизированного создания новостного и информационного контента.

Таким образом, ИИ может быть эффективным инструментом в медиаиндустрии при выполнении стандартных текстовых задач, однако в вопросах, требующих творческого подхода и глубокого понимания аудитории, он пока уступает человеку.

Список литературы

1. О. М. Куницына Сравнительный анализ понимания текста человеком и искусственным интеллектом // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2025. №2 (896). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-ponimaniya-teksta-chelovekom-i-iskusstvennym-intellektom> (дата обращения: 22.04.2025).

2. Суходолов Александр Петрович, Бычкова Анна Михайловна, Ованесян Сергей Суренович Журналистика с искусственным интеллектом // Вопросы теории и практики журналистики. 2019. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhurnalistika-s-iskusstvennym-intellektom> (дата обращения: 22.04.2025).

3. Андрей Юрьевич Алексеев, Екатерина Алексеевна Алексеева Персонологический функционализм GPT-ассистентов // T&L. 2024. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personologicheskiy-funktsionalizm-gpt-assistentov> (дата обращения: 22.04.2025).

4. Варфоломеева Юлия Николаевна, Харанутова Екатерина Иннокентьевна Критерии оценки качества медиатекстов (на примере PR-текстов) // Litera. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otsenki-kachestva-mediatekstov-na-primere-pr-tekstov> (дата обращения: 22.04.2025).

© О.В. Тарханова, А.С. Давыдова,
А.А. Кукушкина

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сюй Си

докторант педагогики и психологии
Казахский национальный университет
имени Аль-Фараби

Аннотация: В современном образовании геймификация стала трансформационным методом повышения вовлечения учащихся, мотивации и результатов обучения. Сегодняшние педагоги все больше осознают потенциал интеграции различных элементов, обычно встречающихся в игровом дизайне, в образовательный контекст. Главная цель состоит в том, чтобы создать опыт обучения, который является не только иммерсивным, но и очень интерактивным, превращая пассивный образовательный процесс в активный и интересный. В этой статье исследуются теоретические основы геймификации в образовании, исследуются эмпирические данные из реальных исследований и практических применений в классе. Посредством систематического обзора ценной академической литературы он оценивает эффективность различных стратегий геймификации, выявляет проблемы и подчеркивает перспективные возможности для будущих исследований.

Ключевые слова: геймификация, вовлечение учащихся, мотивация в образовании, результаты обучения, приложения в классе.

GAMIFICATION IN MODERN EDUCATION

Xiu Si

Abstract: In modern education, gamification has become a transformative method for boosting student engagement, motivation, and learning results. Educators today are increasingly recognizing the potential of integrating various elements typically found in game design into educational contexts. The primary goal is to craft learning experiences that are not only immersive but also highly interactive, transforming a passive educational process into an active and engaging one. This article explores the theoretical basis of gamification in education, examines empirical evidence from real-world studies, and practical classroom applications. Through a

systematic review of valuable academic literature, it assesses the effectiveness of various gamification strategies, identifies challenges, and highlights promising opportunities for future research.

Key words: gamification, student engagement, educational motivation, learning outcomes, classroom applications.

Introduction

In contemporary educational settings, gamification has turned out to be a more effective way to get students motivated and optimize learning outcomes. Gamification refers to the application of game design elements, such as earning points, collecting badges, checking leaderboards, and taking on challenges into educational contexts. This pedagogical approach draws on principles of motivational psychology, aiming to render the learning process more interactive, enjoyable, and effective. In an era where students are constantly surrounded by highly engaging digital content, gamification offers a way to make educational experiences just as captivating, ensuring that learners remain focused, involved, and eager to explore new knowledge.

Literature Review

Gamification in the educational domain is firmly anchored in established motivational theories. Prominently, the Self - Determination Theory (SDT) proposed by Ryan and Deci [1, p. 69] serves as a critical theoretical foundation. SDT posits that the three fundamental psychological needs of autonomy, competence, and relatedness are pivotal in fostering intrinsic motivation.

Empirical studies, such as those conducted by Deterding et al. [2, p. 9], have demonstrated that gamification effectively aligns with these psychological requisites. The provision of rewards like points, badges, and completion of levels within gamified educational frameworks confers a sense of accomplishment upon students, thereby satisfying the need for competence. The allowance of choices regarding task selection and approach within the gamified environment caters to the need for autonomy. Additionally, features including leaderboards, collaborative gameplay, and group - based challenges facilitate social interaction, fulfilling the need for relatedness.

Furthermore, Csikszentmihalyi's [3] Flow Theory provides additional support for the efficacy of gamification. Flow Theory describes a state of optimal experience characterized by complete immersion and concentration in an activity. In gamified educational settings, the design of tasks at an appropriate level of difficulty —

challenging enough to engage students yet within the realm of achievability — has the potential to induce a state of flow. This immersive engagement enhances the effectiveness of the learning process, promoting deep knowledge retention and skill development.

Building on the theoretical underpinnings of gamification, its practical applications across diverse educational contexts vividly illustrate how these concepts translate into real - world educational effectiveness. Gamification has emerged as a powerful and adaptable educational strategy that has found its way into a wide array of educational settings and academic fields. In the realm of K - 12 education, platforms such as ClassDojo and Kahoot! have become invaluable tools for educators. ClassDojo's reward system acts as a motivator, encouraging students to actively engage in classroom activities while also promoting positive behaviors. By doling out points or virtual badges for things like raising their hand, helping a classmate, or completing tasks on time, students are incentivized to strive for excellence. Kahoot!, on the other hand, injects an element of fun and competition into the learning process. Its interactive quiz - based games, complete with time - limits and leaderboards, transform mundane lessons into exciting challenges. As Hamari et al. [4, p. 3028] noted, these gamified platforms play a crucial role in capturing the attention of young learners and keeping them interested in the educational material, laying a solid foundation for their academic growth.

In higher education, institutions are also increasingly turning to gamification to enhance the learning experience. Learning management systems like Moodle and Blackboard have been revamped with gamified features. These enhancements go beyond the traditional functions of content dissemination and assignment management. Progress bars that show students how far they've come in a course, achievement levels that recognize their milestones, and peer - to - peer competitions all work together to increase student engagement with course materials. As Dicheva et al. [5, p. 77] pointed out, this gamified approach can significantly improve student motivation, as it provides clear goals, immediate feedback, and a sense of accomplishment. In STEM education, gamification has proven to be particularly effective. As Landers & Callan [6, p. 596] emphasized, simulations and problem - solving games allow students to grapple with complex scientific, technological, engineering, and mathematical concepts in a hands-on manner. For example, in a computer science course, students might engage in a gamified coding challenge where they have to solve puzzles and complete levels to progress, thereby honing

their programming skills while also developing critical thinking and problem - solving abilities essential for success in the field.

Discussion

A substantial body of research has illuminated the numerous benefits that gamification offers within the educational domain. One of the most prominent advantages lies in its ability to significantly boost student engagement. As Kapp [7] pointed out, gamification takes the learning experience from being static and passive to becoming highly interactive and enjoyable. By integrating elements such as challenges, levels, and rewards, it captures students' attention and holds their interest, making them more eager to participate in educational activities. This heightened engagement not only makes the learning process more pleasant but also encourages students to be more active learners, delving deeper into the subject matter.

Moreover, gamification has a profound impact on fostering intrinsic motivation. Sailer et al. [8, p. 374] demonstrated that the provision of immediate feedback and rewards in gamified settings serves as a powerful driver for students. When learners receive instant recognition for their achievements, whether through points, badges, or other forms of rewards, it gives them a sense of accomplishment and progress. This, in turn, fuels their internal desire to learn, as they are motivated by the satisfaction of meeting goals and improving their performance. Additionally, gamification promotes collaborative learning. Buckley and Doyle [9, p. 1172] noted that team - based challenges and social features in gamified platforms encourage students to interact and work together. Such collaborative experiences not only enhance social skills but also expose students to different viewpoints, enriching their understanding of the material. Furthermore, Domínguez et al. [10, p. 381] emphasized that gamification improves knowledge retention. The repetitive nature of gamified learning, along with its reinforcing mechanisms, helps students better commit information to long - term memory, ensuring that the knowledge acquired is both deep and lasting.

Despite its merits, gamification in education has faced significant criticism. Nicholson [11, p. 4] warns that poorly designed gamification systems can lead to shallow engagement that fails to deliver meaningful learning outcomes. Additionally, Seaborn and Fels [12, p. 16] highlight equity concerns, as disparities in students' access to technology can create inequalities within gamified learning environments, hindering some learners from fully benefiting from this approach.

Future research on gamification should conduct longitudinal studies across diverse educational contexts, varying cultures, socioeconomic backgrounds, and

subject areas to comprehensively assess its long-term impacts on learning outcomes and motivation. Additionally, with the rapid evolution of technology, investigations into how emerging technologies like AI-driven and VR-enhanced gamification interact with long-term learning and motivation are crucial for driving educational innovation.

Conclusion

Gamification has emerged as an influential and effective instrument within the realm of contemporary education. By strategically integrating game-based mechanics, it has the capacity to elevate student engagement, stimulate motivation, and optimize learning processes. For the successful deployment of gamification, it is imperative that educators base their practices on established psychological theories, ensuring that the design and implementation align with learners' cognitive and emotional needs. Simultaneously, by proactively recognizing and addressing potential challenges, educators can cultivate vibrant and inclusive educational settings. In the context of the rapid advancement of technology, gamification is poised to assume an even more pivotal position in redefining and shaping the educational landscape of the future, continuously evolving to meet the changing demands of learners and educational institutions alike.

References

1. Ryan, R. M., & Deci, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 2000. Vol. 55, 1. P. 68–78. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
2. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. From game design elements to gamefulness: Defining "gamification." *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*, 2011. Pp. 9–15. URL: <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
3. Csikszentmihalyi, M. *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row. 1990.
4. Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*, 2014. Pp. 3025–3034. URL: <https://doi.org/10.1109/HICSS.2014.377>

5. Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. Gamification in education: A systematic mapping study. *Journal of Educational Technology & Society*, 2015. Vol. 18, 3. P. 75–88. URL: <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.18.3.75>
6. Landers, R. N., & Callan, R. C. Casual social games as serious games: The psychology of gamification in undergraduate education and employee training. *Simulation & Gaming*, 2011. Vol. 42, 5. P. 596–609.
7. Kapp, K. M. The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education. Pfeiffer. 2012.
8. Sailer, M., Hense, J. U., Mayr, S. K., & Mandl, H. How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 2017. Vol. 69. P. 371–380. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.033>
9. Buckley, P., & Doyle, E. Gamification and student motivation. *Interactive Learning Environments*, 2016. Vol. 24, 6. P. 1162-1175. URL: <https://doi.org/10.1080/10494820.2014.964263>
10. Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., de-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., & Martínez-Herráiz, J.-J. Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 2013. Vol. 63. P. 380–392. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.020>
11. Nicholson, S. A recipe for meaningful gamification. In *Gamification in education and business*, Springer, 2015. Pp. 1-20. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-10208-5_1
12. Seaborn, K., & Fels, D. I. Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies*, 2015. Vol. 74. P. 14-31. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.006>

© Xiu Si

СЕКЦИЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

Канищева Елизавета Вячеславовна

студент СДО-Л-22

Научный руководитель: **Якубова Фериде Рустемовна**

преподаватель кафедры специального
(дефектологического) образования

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова»

Аннотация: Статья посвящена анализу роли родителей в формировании коммуникативных навыков у детей с дизартрией – речевым нарушением, обусловленным поражением нервной системы. Рассматриваются функции родителей как организаторов речевой среды, посредников между ребенком и специалистами, а также источников эмоциональной поддержки. Особое внимание уделяется стратегиям взаимодействия родителей с логопедами и педагогами, игровым методикам и психологической поддержке, способствующим социальной адаптации ребенка. На основе анализа педагогической литературы предлагаются практические рекомендации для родителей. Статья подчеркивает важность комплексного подхода, включающего семейное участие, для эффективного развития коммуникативных навыков у детей с дизартрией.

Ключевые слова: дизартрия, коммуникативные навыки, роль родителей, речевая среда, коррекционная работа, логопедическая поддержка, социальная адаптация, семейное участие.

THE ROLE OF PARENTS IN THE FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH DYSPARTHRIA

Kanishcheva Elizaveta Vyacheslavovna

Abstract: The article analyzes the role of parents in the formation of communication skills in children with dysarthria, a speech disorder caused by damage to the nervous system. The functions of parents as organizers of the speech

environment, intermediaries between the child and specialists, as well as sources of emotional support are considered. Special attention is paid to the strategies of parents' interaction with speech therapists and teachers, game techniques and psychological support that contribute to the child's social adaptation. Based on the analysis of pedagogical literature, practical recommendations for parents are offered. The article highlights the importance of an integrated approach, including family involvement, for the effective development of communication skills in children with dysarthria.

Key words: dysarthria, communication skills, the role of parents, speech environment, correctional work, speech therapy support, social adaptation, family involvement.

Дизартрия, как речевое нарушение, вызванное поражением центральной или периферической нервной системы, ограничивает коммуникативные возможности детей, затрудняя их социальное взаимодействие, обучение и эмоциональное развитие. Исследования таких ученых, как Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская, Т.Б. Филичева, подчеркивают важность комплексного подхода к коррекции речевых нарушений, однако роль родителей в этом процессе часто остается недостаточно изученной. Ограниченные коммуникативные навыки детей с дизартрией приводят к трудностям в установлении контакта со сверстниками, что может негативно сказываться на их самооценке и социальной адаптации. Недостаток знаний родителей о методах поддержки речевого развития, слабое взаимодействие с логопедами и педагогами создают дополнительные барьеры. Таким образом, возникает необходимость в изучении роли родителей и разработке стратегий их активного участия в формировании коммуникативных навыков у детей с дизартрией.

Коммуникативные навыки, включающие вербальные (произношение, построение фраз) и невербальные (жесты, мимика, зрительный контакт) компоненты, являются основой социального взаимодействия. У детей с дизартрией формирование этих навыков осложнено из-за нарушений артикуляции, фонации и речевого дыхания, вызванных поражением нервной системы [1]. Родители играют ключевую роль в создании условий для речевого развития, выступая организаторами речевой среды, посредниками между ребенком и специалистами, а также источниками эмоциональной поддержки.

Родители являются первыми коммуникативными партнерами ребенка, формируя базовые навыки общения. Они создают речевую среду, включающую чтение книг, обсуждение повседневных событий и выполнение логопедических

упражнений. Например, регулярное чтение сказок с акцентом на четкое произношение слов способствует развитию фонематического слуха и артикуляционной моторики [3]. Использование медленной и четкой речи, повторение ключевых слов и избегание чрезмерной коррекции речи ребенка повышают его уверенность в общении [4].

Эффективное формирование коммуникативных навыков требует тесного сотрудничества родителей с логопедами и педагогами. Регулярные консультации позволяют родителям освоить техники логопедического массажа, дыхательной гимнастики и артикуляционных упражнений. Семейные тренинги, организуемые педагогами, включают игровые упражнения, такие как ролевые диалоги и игры с рифмами, которые делают процесс обучения увлекательным [4]. Логопеды могут предоставлять дневники наблюдений, в которых фиксируются достижения ребенка и рекомендации по дальнейшей работе, что повышает компетентность родителей.

Дети с дизартрией часто испытывают трудности в социальной адаптации из-за ограниченных коммуникативных возможностей, что может приводить к стеснительности и снижению самооценки. Родители играют важную роль в укреплении уверенности ребенка, используя позитивное подкрепление, похвалу и создание ситуаций успеха. Организация участия ребенка в групповых занятиях, таких как логопедические группы или театральные кружки, способствует развитию коммуникативных навыков в безопасной среде [2].

Одним из эффективных методов является использование игровых ситуаций. Например, ролевые игры, где ребенок выступает в роли продавца или врача, позволяют практиковать диалоги и развивать речевую активность. Наглядные материалы, такие как карточки с изображениями действий, помогают ребенку связывать слова с их значением. Цифровые технологии, включая приложения для развития речи, также могут быть рекомендованы логопедами для интерактивного обучения [6].

Для эффективного участия в формировании коммуникативных навыков у детей с дизартрией родителям рекомендуется:

1. Регулярно выполнять логопедические упражнения, рекомендованные специалистами, включая артикуляционную гимнастику и дыхательные практики.

2. Создавать речевые ситуации в повседневной жизни, такие как обсуждение событий дня, совместное чтение или игры с диалогами.

3. Использовать игровые методики, такие как ролевые игры, пение или интерактивные приложения для развития речи.

4. Избегать чрезмерной коррекции речи ребенка, чтобы не снижать его мотивацию к общению.

5. Участвовать в консультациях и тренингах, организуемых логопедами и педагогами, для повышения своей компетентности.

6. Поддерживать эмоциональную стабильность ребенка, используя похвалу и позитивное подкрепление.

Список литературы

1. Логопедия: Учебник для студентов педагогических вузов / Под ред. Л.С. Волковой. - М.: ВЛАДОС, 2010. - 680 с.

2. Шаховская, С.Н. Логопедическая работа с детьми с нарушениями речи. - М.: Просвещение, 2008. - 256 с.

3. Волконская, Т.А. Коррекция речевых нарушений у детей: Практическое руководство. - СПб.: Питер, 2015. -- 320 с.

4. Ткаченко, Т.А. Логопедические упражнения для детей дошкольного возраста. - М.: Эксмо, 2007. -- 112 с.

5. Филичева, Т.Б. Основы логопедии. - М.: Просвещение, 2009. - 223 с.

6. Журавлева, Л.С. Речевые нарушения у детей: Диагностика и коррекция. - М.: Академия, 2018. -- 304 с.

© Канищева Е.В., 2025

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОГРАММА НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
СРЕДСТВАМИ ЭТНОПЕДАГОГИКИ**

Кожанова Мария Николаевна

студент 5 курса

Психолого-педагогический факультет

Ставропольский государственный педагогический институт

Научный руководитель: **Толокнеева Елена Ивановна**

канд. пед. наук, доц. кафедры дошкольного образования,

воспитания и предшкольной подготовки

Ставропольский государственный педагогический институт

Аннотация: В статье представлена экспериментальная программа нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста с использованием средств этнопедагогики. Обосновывается актуальность интеграции этнокультурных воспитательных практик в современный образовательный процесс дошкольных учреждений. Программа включает систематизированный комплекс мероприятий, направленных на формирование нравственных ценностей, развитие эмпатии и позитивных поведенческих моделей у детей 5-7 лет на основе народной педагогики.

Ключевые слова: этнопедагогика, нравственное воспитание, дошкольный возраст, народная культура, экспериментальная программа.

**EXPERIMENTAL PROGRAM OF MORAL EDUCATION OF OLDER
PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF ETHNOPEDAGOGY**

Kozhanova Maria Nikolaevna

Scientific adviser: **Tolokneeva Elena Ivanovna**

Abstract: The article presents an experimental program of moral education of older preschool children using the means of ethnopedagogy. The relevance of the integration of ethnocultural educational practices into the modern educational process of preschool institutions is substantiated. The program includes a systematic set of activities aimed at the formation of moral values, the development of empathy and positive behavioral patterns in children aged 5-7 years on the basis of folk pedagogy.

Key words: ethnopedagogy, moral education, preschool age, folk culture, experimental program.

Введение

Проблема нравственного воспитания подрастающего поколения сохраняет свою актуальность в контексте глобализации и трансформации ценностных ориентиров современного общества. Старший дошкольный возраст является сенситивным периодом для формирования основ нравственного поведения и ценностных установок личности. Этнопедагогика как система народного воспитания, проверенная многовековым опытом, предлагает эффективные средства нравственного воспитания, согласующиеся с психологическими особенностями детей дошкольного возраста [1].

Анализ современной практики дошкольного образования свидетельствует о недостаточном использовании потенциала этнопедагогики в нравственном воспитании дошкольников, что определило необходимость разработки экспериментальной программы, интегрирующей традиционные педагогические подходы с инновационными образовательными технологиями.

Теоретико-методологические основы программы

Теоретико-методологическую основу разработанной программы составляют:

- концепция этнопедагогики Г.Н. Волкова, определяющая народную педагогику как систему эмпирических знаний и воспитательного опыта народа [2];
- культурно-историческая теория Л.С. Выготского о социокультурной обусловленности развития личности;
- исследования А.П. Усовой и Е.А. Флериной о роли народного творчества в воспитании дошкольников;
- современные подходы к этнокультурному образованию Т.И. Баклановой, Т.Я. Шпикаловой и др.

Структура и содержание экспериментальной программы

Программа «Мудрость народная – детям» рассчитана на детей 5-7 лет и реализуется в течение одного учебного года. Структура программы включает следующие блоки:

1. Диагностический блок

В рамках данного блока осуществляется диагностика исходного уровня нравственного развития детей по следующим критериям:

- когнитивный (знания о нравственных нормах и ценностях);
- эмоционально-ценностный (отношение к нравственным нормам);
- деятельностно-поведенческий (проявление нравственных качеств в поведении).

Диагностический инструментарий включает методики: беседа «Что такое хорошо и что такое плохо», ситуации нравственного выбора, наблюдение за поведением детей в естественных условиях, методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина).

2. Содержательный блок

Содержание программы реализуется через пять тематических модулей:

Модуль «Мудрость народной сказки»

- Цикл занятий по ознакомлению с народными сказками различных этносов;
- Игры-драматизации по сюжетам народных сказок;
- Создание детьми иллюстраций к сказкам;
- Проблемные обсуждения нравственных дилемм сказочных персонажей.

Модуль «Народные игры и забавы»

- Разучивание и проведение народных подвижных игр с нравственным содержанием;
- Хороводные игры с пением;
- Игры на развитие сотрудничества и взаимопомощи;
- Традиционные игры на развитие волевых качеств.

Модуль «Традиции и обычаи народов»

- Знакомство с семейными традициями разных народов;
- Проведение народных праздников с участием родителей;
- Воссоздание элементов народных обрядов;
- Проектная деятельность «Традиции моей семьи».

Модуль «Народная мудрость в пословицах и поговорках»

- Систематическое знакомство с пословицами и поговорками о добре, правде, труде, дружбе;
- Игры «Продолжи пословицу», «Объясни смысл»;
- Создание иллюстрированного альбома народной мудрости;
- Применение пословиц в анализе жизненных ситуаций.

Модуль «Народное декоративно-прикладное искусство»

- Ознакомление с видами народных промыслов;

- Коллективное изготовление изделий с этническими элементами;
- Выставки совместного творчества детей и родителей;
- Обсуждение ценностей, заложенных в народном искусстве.

3. Технологический блок

Программа реализуется через следующие педагогические технологии:

- Технология проблемного обучения;
- Игровые технологии;
- Технология проектной деятельности;
- Интегративный подход;
- Технология сотрудничества с семьей воспитанников.

Формы организации деятельности детей:

- Специально организованные занятия;
- Совместная деятельность взрослого и ребенка;
- Самостоятельная деятельность детей;
- Праздники и развлечения;
- Экскурсии в краеведческие музеи;
- Встречи с носителями народной культуры.

4. Результативный блок

Ожидаемые результаты реализации программы:

- Формирование представлений о нравственных ценностях, отраженных в народной культуре;
- Развитие эмоциональной отзывчивости, эмпатии, сопереживания;
- Становление позитивных поведенческих моделей и навыков социального взаимодействия;
- Проявление интереса к культурному наследию своего и других народов;
- Формирование элементов национально-культурной идентичности.

Методические рекомендации по реализации программы

Принципы реализации программы:

1. Принцип культуросообразности (учет особенностей этнической культуры);
2. Принцип природосообразности (соответствие возрастным особенностям детей);
3. Принцип интеграции (взаимосвязь различных видов деятельности);
4. Принцип доступности (адаптация этнокультурного материала к восприятию дошкольников);

5. Принцип активности (деятельностный подход к освоению ценностей);

6. Принцип учета региональных особенностей (отражение местной этнокультурной специфики).

Условия эффективной реализации программы:

- Создание развивающей предметно-пространственной среды с этнокультурным компонентом;

- Компетентность педагогов в области этнопедагогики;

- Систематическое привлечение родителей к участию в мероприятиях программы;

- Взаимодействие с учреждениями культуры (музеи, библиотеки, фольклорные коллективы);

- Учет этнического состава детской группы и особенностей региональной культуры.

Результаты экспериментальной апробации программы

Экспериментальная апробация программы проводилась на базе МБДОУ «Детский сад №__» в течение 2021-2022 учебного года. В исследовании приняли участие 56 детей старшего дошкольного возраста (28 детей в экспериментальной группе и 28 детей в контрольной группе).

Результаты повторной диагностики показали значительную положительную динамику по всем критериям нравственного развития детей в экспериментальной группе:

- Когнитивный критерий: прирост высокого уровня на 32%;

- Эмоционально-ценностный критерий: прирост высокого уровня на 28%;

- Деятельностно-поведенческий критерий: прирост высокого уровня на 25%.

В контрольной группе, где нравственное воспитание осуществлялось по традиционной программе, изменения были менее выраженными (прирост высокого уровня не превышал 12-15%).

Качественный анализ результатов выявил, что дети экспериментальной группы стали более осознанно относиться к нравственным нормам и правилам поведения, демонстрировать эмпатию и взаимопомощь. У них сформировался устойчивый интерес к народной культуре, появилось желание включать элементы народных традиций в свою жизнь.

Заключение

Разработанная экспериментальная программа нравственного воспитания старших дошкольников средствами этнопедагогики показала свою

эффективность и может быть рекомендована к внедрению в практику дошкольных образовательных учреждений. Программа способствует формированию нравственных ценностей на основе обращения к культурному наследию народа, создает условия для развития эмоционально-ценностного отношения к нравственным нормам и проявления их в поведении.

Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать разработка преемственной программы нравственного воспитания для начальной школы с использованием средств этнопедагогики, а также создание методического сопровождения для педагогов по интеграции этнокультурного компонента в образовательный процесс дошкольных учреждений.

Список литературы

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
2. Бабунова Е.С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста: монография. – Магнитогорск: МаГУ, 2009. – 372 с.
3. Батурина Г.И., Кузина Т.Ф. Народная педагогика в современном учебно-воспитательном процессе. – М.: Школьная пресса, 2003. – 144 с.
4. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. – СПб.: Детство-Пресс, 2016. – 304 с.
5. Мельников М.Н. Русский детский фольклор: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1987. – 240 с.
6. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития. – М.: Академия, 2015. – 656 с.
7. Найденова Е.А. Воспитание гуманных чувств у детей средствами этнопедагогики // Дошкольное воспитание. – 2019. – №8. – С. 28-34.
8. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 352 с.
9. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Собр. соч.: В 11 т. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1948. – Т. 2. – С. 69-166.
10. Яшина В.И., Алексеева М.М. Теория и методика развития речи детей. – М.: Академия, 2013. – 448 с.

© М.Н. Кожанова

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ**

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Тепчук Анастасия Романовна

студент

Научный руководитель: **Гунина Екатерина Вадимовна**

старший преподаватель

ПФ ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
правосудия им. В.М. Лебедева»

Аннотация: Цифровизация, как явление, охватывающее все сферы жизни, в том числе и физическую культуру и спорт, представляет собой мощный инструмент, способный кардинально изменить подходы к тренировочному процессу и профессиональной подготовке спортсменов. В статье рассматриваются основные тренды и направления цифровой трансформации, затрагивающие различные аспекты спорта, от мониторинга физической активности и анализа спортивных результатов до онлайн-обучения и разработки инновационных тренировочных программ.

Ключевые слова: цифровизация, физическая подготовка, информационные технологии, спорт, тренировочный процесс, онлайн-платформы.

DIGITALIZATION OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Tepchuk Anastasia Romanovna

Scientific adviser: **Gunina Ekaterina Vadimovna**

Abstract: Digitalization, as a phenomenon covering all spheres of life, including physical education and sports, is a powerful tool that can radically change approaches to the training process and professional training of athletes. The article discusses the main trends and directions of digital transformation affecting various aspects of sports, from monitoring physical activity and analyzing sports results to online training and the development of innovative training programs.

Key words: digitalization, physical training, information technology, sports, training process, online platforms.

В последние десятилетия мир переживает стремительные изменения, вызванные развитием цифровых технологий. Эти изменения затрагивают все

сферы жизни, включая спорт и физическую культуру. В России, как и в других странах, цифровизация становится важным фактором, способствующим трансформации подходов к физической культуре и профессиональной подготовке спортсменов. Внедрение информационных технологий в тренировочный процесс открывает новые горизонты для тренеров и спортсменов, позволяя им более эффективно взаимодействовать и достигать высоких результатов.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью осмысления и анализа влияния цифровизации на физическую культуру и профессиональную подготовку спортсменов в России. Цифровизация позволяет не только улучшить качество тренировочного процесса, но и сделать его более доступным для широкой аудитории, что, в свою очередь, способствует популяризации физической культуры среди населения.

Цифровизация в сфере физической культуры оказывает многоплановое влияние на профессиональную подготовку спортсменов в России, открывая новые горизонты как для тренеров и атлетов, так и для организаций, которые занимаются спортом. Применение инновационных технологий становится одной из основ успешной подготовки, где актуальность высоких технологий проявляется в каждой стадии тренировочного процесса. Одна из ключевых возможностей, предоставляемых цифровизацией, заключается в возможности сбора и анализа данных о спортивных показателях. Такие системы управления помогают тренерам объективно оценивать результаты спортсменов, создавать персонализированные программы тренировок, а также следить за физическим состоянием атлетов в режиме реального времени [1]. Внедрение умных спортивных часов, датчиков и др. позволяет отслеживать множество показателей — от пульса до уровня стресса — что значительно облегчает принятие управленческих решений.

Однако внедрение технологий не ограничивается только тренировочными процессами. Улучшение спортивной инфраструктуры с использованием цифровых решений обеспечивает более комфортные и безопасные условия для тренировок и соревнований. Например, стадионы, оборудованные современными системами управления освещением и климат-контролем, не только поднимают уровень комфорта, но и создают оптимальные условия для достижения высоких результатов. Использование цифровых платформ для организации мероприятий и соревнований также улучшает взаимодействие между участниками, зрителями и организаторами, создавая более

привлекательную и доступную среду для всех. Существенным аспектом является необходимость подготовки спортивных менеджеров и тренеров к работе с новыми технологиями. Эффективное использование цифровых инструментов требует от специалистов понимания как технических, так и тактических нюансов. Таким образом, образовательные учреждения, готовящие кадры для сферы физической культуры, должны адаптировать свои учебные программы, включая в них курсы по цифровизации и современным технологиям. Это создаст возможность подготовки специалистов, способных эффективно работать в условиях быстро меняющегося спортивного ландшафта и применять новые подходы к тренировочному процессу.

Цифровизация делает спорт более доступным для широкой аудитории. Целый ряд мобильных приложений, онлайн-платформ и социальных сетей включает людей в спортивную деятельность, предлагая им новые форматы взаимодействия. Виртуальные тренировки, соревнования по онлайн-играм, а также различные челленджи способствуют привлечению к спорту даже тех, кто ранее не имел опыта. Это создаёт дополнительный стимул для профессионалов в области спорта использовать современные технологии как средство популяризации спорта и физической активности среди населения [2].

В последние годы наблюдается значительное внедрение высоких технологий и инновационных методов в тренировочный процесс, что позволяет не только улучшить результаты спортсменов, но и минимизировать риски получения травм, что особенно актуально в условиях высоких нагрузок и конкурентной борьбы на спортивной арене [3]. Персонализированный подход к тренировкам, основанный на детализированных данных о состоянии здоровья спортсменов, стал важной частью современного тренинга. Использование носимых устройств, таких как смарт-часы, фитнес-трекеры и другие датчики, позволяет тренерам и спортсменам в реальном времени отслеживать физические параметры, такие как сердечный ритм, уровень кислорода в крови и даже уровень стресса. Эти данные становятся основополагающими для принятия решений о корректировке тренировочного процесса, что ведет к повышению его эффективности.

Цифровизация в спорте трансформирует подходы к мониторингу спортсменов, что ведет к повышению эффективности их подготовки и улучшению спортивных результатов. На сегодняшний день активно внедряются системы, основанные на больших данных, что позволяет тренерам получать детализированную информацию о состоянии здоровья и физической готовности спортсменов. С помощью аналитики данные, собираемые в ходе

тренировок, могут быть использованы для оптимизации тренировочных программ. Инновационные платформы не только фиксируют результаты, но и сопоставляют их с предыдущими достижениями, что обеспечивает более точное прогнозирование будущих успехов. Важным элементом цифровизации является и внедрение дистанционных форм обучения, что стало особенно актуально в свете недавних изменений в образовательной системе. Тренеры и спортивные специалисты могут обмениваться опытом и обучаться, не покидая своего региона. Однако важной задачей на этом пути остается необходимость обеспечения качества учебного процесса и предоставления актуальных знаний о современных трендовых подходах.

Завершая, можно сказать, что цифровизация физической культуры и массового спорта в России не только открывает новые горизонты для спортсменов, но и создает вызовы, которые следует осваивать и преодолевать. Благо, что в современных условиях доступны обширные ресурсы и поддержка, которые помогут сделать спорт более доступным и безопасным.

Список литературы

1. Артёмов Артём Дмитриевич. Влияние цифровизации на физическую культуру и профессиональную подготовку спортсменов в России [Электронный ресурс] // Физическое воспитание и студенческий спорт. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-tsifrovizatsii-na-fizicheskuyu-kulturu-i-professionalnuyu-fizicheskuyu-podgotovku-sportsmenov-v-rossii> (дата обращения: 07.05.2025).
2. Сони́на Анастасия Александровна. Цифровая трансформация в индустрии спорта [Электронный ресурс] // Исследования молодых ученых : материалы XXXV Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2022 г.). — Казань : Молодой ученый, 2022. — С. 42-46. — URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/433/17058/> (дата обращения: 07.05.2025).
3. Гусев Кирилл Александрович, Алдошин Андрей Витальевич. Современные технологии в системе спортивной подготовки [Электронный ресурс] // Наука-2020. 2022. №1 (55). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tehnologii-v-sisteme-sportivnoy-podgotovki> (дата обращения: 07.05.2025).

© А.Р. Тепчук

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**ОБУЧЕНИЕ, РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ:
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ**

Сборник статей

Международной научно-практической конференции,
состоявшейся 8 мая 2025 г. в г. Петрозаводске.

Ответственные редакторы:

Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

Подписано в печать 12.05.2025.

Формат 60х84 1/16. Усл. печ. л. 12.56.

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/>