

АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ISSN 2713-1513

#51 (286), 2025

часть IV

Актуальные исследования

Международный научный журнал

2025 • № 51 (286)

Часть IV

Издается с ноября 2019 года

Выходит еженедельно

ISSN 2713-1513

Главный редактор: Ткачев Александр Анатольевич, канд. социол. наук

Ответственный редактор: Ткачева Екатерина Петровна

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей.
При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Абдуллин Тимур Zufарович, кандидат технических наук (Высокотехнологический научно-исследовательский институт неорганических материалов имени академика А. А. Бочвара)

Абидова Гулмира Шухратовна, доктор технических наук, доцент (Ташкентский государственный транспортный университет)

Альборад Ахмед Абуди Хусейн, преподаватель, PhD, Член Иракской Ассоциации спортивных наук (Университет Куфы, Ирак)

Аль-бутбахак Башшар Абуд Фадхиль, преподаватель, PhD, Член Иракской Ассоциации спортивных наук (Университет Куфы, Ирак)

Альхаким Ахмед Кадим Абдуалкарем Мухаммед, PhD, доцент, Член Иракской Ассоциации спортивных наук (Университет Куфы, Ирак)

Асаналиев Мелис Казыкеевич, доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО РФ (Кыргызский государственный технический университет)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, проректор по научной работе, профессор, директор НИИ биогеографии и ландшафтной экологии (Дагестанский государственный педагогический университет)

Бафоев Феруз Муртазоевич, кандидат политических наук, доцент (Бухарский инженерно-технологический институт)

Гаврилин Александр Васильевич, доктор педагогических наук, профессор, Почетный работник образования (Владимирский институт развития образования имени Л.И. Новиковой)

Галузо Василий Николаевич, кандидат юридических наук, старший научный сотрудник (Научно-исследовательский институт образования и науки)

Григорьев Михаил Федосеевич, доктор сельскохозяйственных наук (Кузбасский государственный аграрный университет имени В.Н. Полецкого)

Губайдуллина Гаян Нурахметовна, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной Академии педагогического образования (Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова)

Ежкова Нина Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики (Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого)

Жилина Наталья Юрьевна, кандидат юридических наук, доцент (Белгородский государственный национальный исследовательский университет)

Ильина Екатерина Александровна, кандидат архитектуры, доцент (Государственный университет по землеустройству)

Каландаров Азиз Абдурахманович, PhD по физико-математическим наукам, доцент, проректор по учебным делам (Гулистанский государственный педагогический институт)

Карпович Виктор Францевич, кандидат экономических наук, доцент (Белорусский национальный технический университет)

Кожевников Олег Альбертович, кандидат юридических наук, доцент, Почетный адвокат России (Уральский государственный юридический университет)

Колесников Александр Сергеевич, кандидат технических наук, доцент (Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова)

Копалкина Евгения Геннадьевна, кандидат философских наук, доцент (Иркутский национальный исследовательский технический университет)

Красовский Андрей Николаевич, доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент РАЕН и АИН (Уральский технический институт связи и информатики)

Кузнецов Игорь Анатольевич, кандидат медицинских наук, доцент, академик международной академии фундаментального образования (МАФО), доктор медицинских наук РАГПН, профессор, почетный доктор наук РАЕ, член-корр. Российской академии медико-технических наук (РАМТН) (Астраханский государственный технический университет)

Литвинова Жанна Борисовна, кандидат педагогических наук (Кубанский государственный университет)

Мамедова Наталья Александровна, кандидат экономических наук, доцент (Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова)

Мукий Юлия Викторовна, кандидат биологических наук, доцент (Санкт-Петербургская академия ветеринарной медицины)

Никова Марина Александровна, кандидат социологических наук, доцент (Московский государственный областной университет (МГОУ))

Насакаева Бакыт Ермакбайкызы, кандидат экономических наук, доцент, член экспертного Совета МОН РК (Карагандинский государственный технический университет)

Олешкевич Кирилл Игоревич, кандидат педагогических наук, доцент (Московский государственный институт культуры)

Попов Дмитрий Владимирович, доктор филологических наук (DSc), доцент (Андижанский государственный институт иностранных языков)

Пятаева Ольга Алексеевна, кандидат экономических наук, доцент (Российская государственная академия интеллектуальной собственности)

Редкоус Владимир Михайлович, доктор юридических наук, профессор (Институт государства и права РАН)

Самович Александр Леонидович, доктор исторических наук, доцент (ОО «Белорусское общество архивистов»)

Сидикова Тахира Далиевна, PhD, доцент (Ташкентский государственный транспортный университет)

Таджибоев Шарифджон Гайбуллоевич, кандидат филологических наук, доцент (Худжандский государственный университет им. академика Бободжона Гафурова)

Тихомирова Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник ВПО РФ, академик МААН, академик РАЕ (Самарский государственный социально-педагогический университет)

Хаитова Олмахон Саидовна, кандидат исторических наук, доцент, Почетный академик Академии наук «Турон» (Навоийский государственный горный институт)

Цуриков Александр Николаевич, кандидат технических наук, доцент (Ростовский государственный университет путей сообщения (РГУПС))

Чернышев Виктор Петрович, кандидат педагогических наук, профессор, Заслуженный тренер РФ (Тихоокеанский государственный университет)

Шаповал Жанна Александровна, кандидат социологических наук, доцент (Белгородский государственный национальный исследовательский университет)

Шошин Сергей Владимирович, кандидат юридических наук, доцент (Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского)

Эшонкулова Нуржахон Абдужабборовна, PhD по философским наукам, доцент (Навоийский государственный горный институт)

Яхшиева Зухра Зиятовна, доктор химических наук, доцент (Джиззакский государственный педагогический институт)

СОДЕРЖАНИЕ

ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ

Колпакова К.А.

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЕНЕЖНЫХ СРЕДСТВ
ПАО «СБЕРБАНК РОССИИ» ЗА 2022–2024 ГОДЫ6

Купавцова М.Р.

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ И ЖИЛОГО ФОНДА ГОРОДА
СТАВРОПОЛЯ..... 12

Мищенко Т.С.

РОЛЬ ГОСУДАРСТВА В РАЗВИТИИ МАЛОГО И СРЕДНЕГО БИЗНЕСА:
ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕР ПОДДЕРЖКИ..... 16

ПЕДАГОГИКА

Арестнов Т.И.

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 4 СТУПЕНИ
К ВЫПОЛНЕНИЮ НОРМАТИВОВ ГТО 19

Власенко Н.А.

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ 24

Данилов А.И.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС И ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ:
ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОЦЕССА..... 27

Замлелая Е.А., Марковская Е.В.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В РАМКАХ ФОП ДО: КАК ВЫРАСТИТЬ
НАСТОЯЩЕГО ГРАЖДАНИНА ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ФОП ДО:
КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ И ЦЕЛИ..... 30

Золотухина Н.В.

ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА РОДИТЕЛЕЙ И СПЕЦИАЛИСТОВ
В СФЕРЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ 33

Лященко И.Ю.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ
ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ 37

Лященко И.А., Леднева В.Н., Жадько Е.Н., Павлов М.В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТРУДА
В НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ 39

Матвиенко Е.Н.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЗВУКО-СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ..... 43

Молодкина Е.А.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЭТАПНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С
ПОДРОСТКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА ОСНОВЕ
УМК «ПРОФИБОКС»: ДИАГНОСТИКА, ФОРМИРОВАНИЕ, СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА.....46

Молодкина Е.А.

ПОТЕНЦИАЛ УМК «ПРОФИБОКС» В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ.....49

Печагина М.М., Грибовская Н.Е., Прийма И.В.

ОСВОЕНИЕ ГРАМОТЫ В ДЕТСКОМ САДУ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ОП
В СООТВЕТСТВИИ С ФОП. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ
ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....52

Сибягатова М.И.

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ В МАГИСТРАТУРЕ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА56

Смирнова С.С.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ФЕНОМЕНА «ОБРАЗ»
В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....60

Стасюк А.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОТЕХНОЛОГИЙ И АДАПТИВНЫХ ЦИФРОВЫХ СИСТЕМ
В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА63

Стасюк А.А.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ
ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА.....67

Чен Сяюхонг

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛИ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ
(НА ПРИМЕРЕ УРОКА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА).....71

Чижова А.А.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ
ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕСТОПЛАСТИКИ:
МЕТОДИЧЕСКИЙ ОПЫТ.....76

ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ

КОЛПАКОВА Ксения Антоновна

студентка,

Российская таможенная академия – Владивостокский филиал,

Россия, г. Владивосток

Научный руководитель – доцент кафедры экономики таможенного дела и управления

Российской таможенной академии – Владивостокского филиала,

кандидат экономических наук Гусев Евгений Георгиевич

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЕНЕЖНЫХ СРЕДСТВ ПАО «СБЕРБАНК РОССИИ» ЗА 2022–2024 ГОДЫ

Аннотация. В статье проведена оценка эффективности использования денежных средств ПАО «Сбербанк России» за 2022–2024 годы. Были проанализированы рентабельность, оборачиваемость, достаточность, ликвидность денежных потоков и сделаны соответствующие выводы.

Ключевые слова: Сбербанк, денежные средства, эффективность, денежные потоки.

В современных условиях высокой волатильности финансовых рынков и ускоренной цифровизации банковских услуг эффективное управление денежными средствами становится критически важным фактором устойчивости и конкурентоспособности кредитных организаций. Баланс между доходностью, инвестициями и ликвидностью позволяет выявить устойчивые тенденции и резервы для дальнейшего совершенствования системы.

Для комплексной оценки эффективности использования денежных средств применяется расчёт коэффициентов рентабельности, оборачиваемости, достаточности и ликвидности денежных потоков, где основой являются данные годовых отчётов и отчётов о движении денежных средств банка за 2022–2024 годы [2, 3, 4, 5].

Проведение корректного сравнительного анализа эффективности использования

денежных средств ПАО «Сбербанк России» за 2024 год требует обеспечения единства валюты измерения. Так как Сбербанк предоставил в общий доступ отчёт о движении денежных средств в белорусских рублях, необходимо применить процедуру валютной конвертации на основе среднемесячного курса Национального Банка Республики Беларусь, актуального на март 2024 года (дата подписания отчёта). Согласно официальным данным, равенство валют придерживалось между 1 российским рублём и 28,38 белорусских рублей [1]. Для 2022 и 2023 годов использовались отчёты, изначально представленные в российской валюте.

Исходные данные для расчётов коэффициентов в миллиардах рублей представлены в таблице 1:

Таблица 1

Финансовые показатели ПАО «Сбербанк России» за 2022–2024 годы, в миллиардах рублей

Показатель	2022	2023	2024	Изменение 2024/2022
Чистый денежный поток (NCF)	8	9,2	8	0,00%
Средний остаток денежных средств (ADS)	48	49,5	50,14	4,50%
Сумма притока денежных средств (CIF)	2 800,0	2 950,0	3 097,2	10,60%
Сумма оттока денежных средств (COF)	1 450,0	1 550,0	1 500,0	3,40%
Чистый денежный поток от операционной деятельности (CFO)	8,5	9	8,65	1,80%
Капитальные вложения (CI)	1,1	1,2	1,23	11,80%
Выплаченные дивиденды (Div)	3,5	3,7	3,83	9,40%
Текущие обязательства (CL)	40 000	42 000	45 000	12,50%
Среднегодовая сумма текущих обязательств (ACL)	39 000	41 000	43 000	10,30%

За анализируемый период наблюдается устойчивый рост всех показателей денежных потоков, что свидетельствует о расширении масштабов деятельности Сбербанка. Особенно значительный рост демонстрирует сумма притока денежных средств (+10,6% за три года),

коррелируя с увеличением клиентской базы и объёмов операций.

Далее, при помощи табличного редактора Microsoft Excel были проведены расчёты и сделаны выводы:

1. Анализ рентабельности денежных потоков

Таблица 2

Динамика коэффициентов рентабельности денежных потоков ПАО «Сбербанк России»

Показатель	Формула расчёта	2022	2023	2024	Изменение 2024/2022
Рентабельность остатка денежных средств, %	$R(ods) = \left(\frac{NCF}{ADS} \right) \times 100\%$	16,67	18,59	16	–0,67 п.п.
Рентабельность притока денежных средств, %	$R(cfi) = \left(\frac{NCF}{CIF} \right) \times 100\%$	0,29	0,31	0,26	–0,03 п.п.
Рентабельность оттока денежных средств, %	$R(cof) = \left(\frac{NCF}{COF} \right) \times 100\%$	0,55	0,59	0,53	–0,02 п.п.

Анализ коэффициентов рентабельности, представленных в таблице 2, позволяет выявить следующие тенденции:

Наивысшая рентабельность остатка денежных средств наблюдалась в 2023 году (18,59%), указывая на наиболее эффективное использование денежной массы в этот период. К 2024 году показатель несколько снизился до 16%, но остался на высоком уровне, превышающем значение 2022 года. Это свидетельствует о стабильно результативной политике управления ликвидностью.

Показатели рентабельности притока и оттока денежных средств демонстрируют схожую динамику с пиком в 2023 году и незначительным снижением в 2024 году. Низкие значения этих коэффициентов (менее 1%) характерны для банковской деятельности с высокими объёмами оборотов и объясняются существенными объёмами притоков и оттоков в операционном цикле.

2. Анализ оборачиваемости денежных средств

Таблица 3

Динамика коэффициентов оборачиваемости денежных средств ПАО «Сбербанк России»

Показатель	Формула расчёта	2022	2023	2024	Изменение 2024/2022
Коэффициент оборачиваемости, оборотов/год	$Kca = \frac{S}{ADS}$	58,33	59,6	61,8	+3,47 оборотов
Период оборота, дней	$Pca = \frac{ADS \times T}{S}$	6,17	6,04	5,82	–0,35 дней

Данные таблицы 3 свидетельствуют о положительной динамике оборачиваемости денежных средств. Коэффициент оборачиваемости устойчиво растёт, достигнув в 2024 году 61,8

оборота в год, что на 5,9% выше показателя 2022 года. Соответственно, период оборота сократился с 6,17 до 5,82 дня.

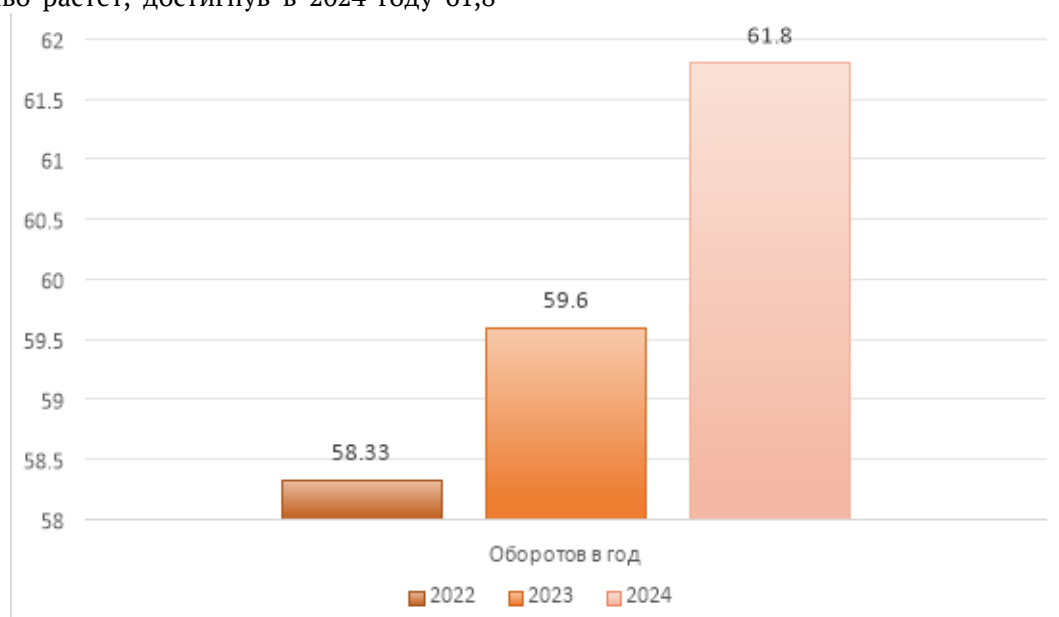


Рис. 1. Динамика коэффициента оборачиваемости денежных средств

Высокая оборачиваемость денежных средств (более 58 оборотов в год на протяжении всего периода) подтверждает эффективную модель использования денежных ресурсов, характерную для банковской деятельности, где минимизация периода обездвиженности

средств является ключевым фактором рентабельности.

3. Анализ достаточности денежных средств

Оценка достаточности проводилась через два специализированных коэффициента, результат представлен в таблице 4:

Таблица 4

Динамика коэффициентов достаточности денежных средств

Показатель	Формула расчёта	2022	2023	2024	Изменение 2024/2022
Коэффициент покрытия капитальных затрат	$Kci = \frac{CF0}{CI}$	7,73	7,5	7,03	–0,7
Коэффициент денежного покрытия дивидендов	$Kdiv = \frac{CF0}{Div}$	2,43	2,43	2,26	–0,17

Как следует из таблицы 4, Банк демонстрирует высокую способность финансировать инвестиционную деятельность и дивидендные выплаты за счёт операционного денежного потока. Коэффициент покрытия капитальных затрат хотя и снизился с 7,73 до 7,03, остаётся на исключительно высоком уровне, свидетельствуя о семикратном покрытии инвестиционных потребностей.

Коэффициент денежного покрытия дивидендов стабилен на протяжении всего анализируемого периода, подтверждая полное обеспечение дивидендных выплат операционными денежными потоками с запасом прочности более 100%. Анализ динамики коэффициента покрытия капитальных затрат, представленной на рисунке 2, позволяет выявить устойчивую тенденцию к снижению показателя с 7,73 в 2022 году до 7,03 в 2024 году:

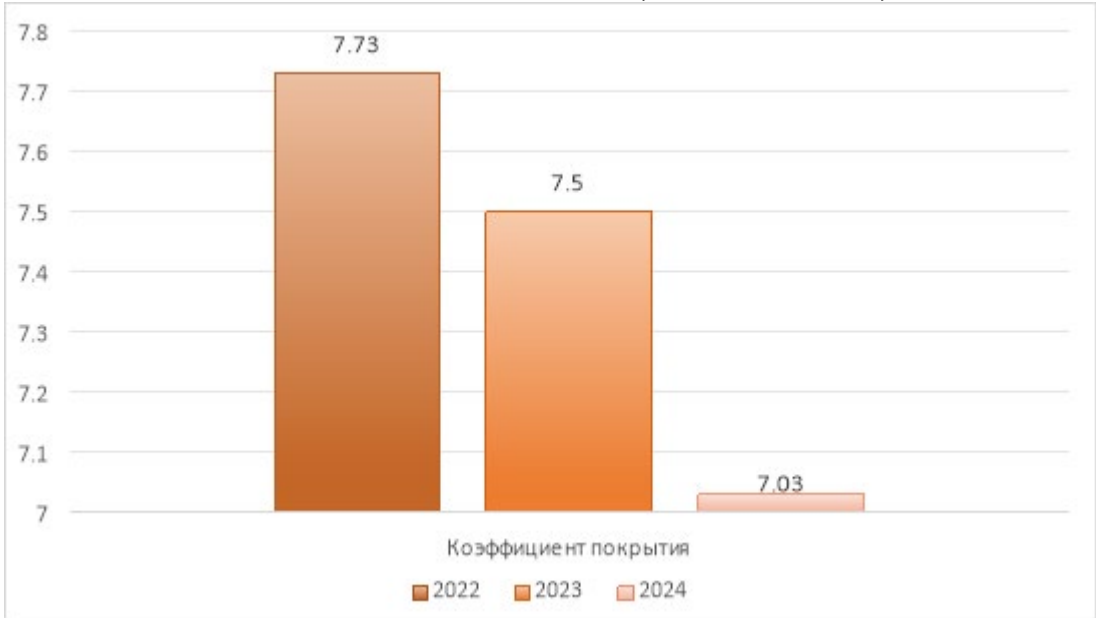


Рис. 2. Динамика коэффициента покрытия капитальных затрат

Несмотря на наблюдаемое снижение на 9,1% за трёхлетний период, абсолютное значение коэффициента остаётся исключительно высоким, указывая на сохранение значительного запаса прочности в финансировании инвестиционной деятельности.

Снижение коэффициента обусловлено опережающим ростом капитальных вложений (+11,8% за период) по сравнению с ростом операционного денежного потока (+1,8%). Данная динамика отражает стратегическую ориентацию Банка на активную инвестиционную

политику, связанную с цифровой трансформацией и развитием технологической инфраструктуры. Вложения в такие проекты, как развитие бесконтактных платежей «Вжух», биометрической идентификации и решений на основе искусственного интеллекта, требуют значительных капитальных затрат, что закономерно влияет на динамику анализируемого периода.

4. Анализ ликвидности денежных потоков

Таблица 5

Динамика коэффициентов ликвидности денежных потоков

Показатель	Формула расчёта	2022	2023	2024	Изменение 2024/2022
Коэффициент абсолютной ликвидности, %	$Kal = \frac{DS + SFA}{CL}$	10,5	10,8	11,02	+0,52 п.п.
Коэффициент текущей платёжеспособности, %	$Ktp = \frac{CFO}{ACL}$	0,022	0,022	0,02	-0,002 п.п.

Данные таблицы 5 отражают консервативную политику управления ликвидностью. Коэффициент абсолютной ликвидности демонстрирует положительную динамику, увеличившись с 10,5% до 11,02%, наращивая барьер ликвидности.

Коэффициент текущей платёжеспособности сохраняется на стабильно низком уровне (около 0,02%), что характерно для банков с высокой долей заёмных средств в структуре пассивов и объясняется использованием операционных денежных потоков в первую очередь для развития бизнеса, а не для прямого покрытия текущих обязательств.

Проведённый анализ эффективности использования денежных средств ПАО «Сбербанк России» за 2022–2024 годы демонстрирует устойчиво результативную модель управления финансовыми ресурсами, характеризующуюся оптимальным балансом между доходностью, ликвидностью и финансовой стабильностью. Высокие показатели рентабельности остатка денежных средств (максимум 18,59% в 2023 году) свидетельствуют о грамотной политике управления ликвидностью, в то время как интенсивная оборачиваемость (рост до 61,8 оборота в год) подтверждает минимальную бездвиженность средств в операционном цикле. Сохранение исключительно высоких значений коэффициентов достаточности, особенно покрытия капитальных затрат (7,03 в 2024 году), доказывает способность Банка полностью финансировать инвестиционную программу и дивидендные выплаты за счёт операционного денежного потока, что подчёркивает его финансовую автономию.

Консервативная политика управления ликвидностью находит отражение в росте коэффициента абсолютной ликвидности до 11,02% при

стабильно низком уровне текущей платёжеспособности, что характерно для банковской деятельности с преобладанием заёмных ресурсов. Наблюдаемая динамика ключевых показателей, включая снижение коэффициента покрытия капитальных затрат на фоне роста инвестиционной активности, отражает не ухудшение финансового положения, а стратегический курс на цифровую трансформацию при сохранении значительного запаса прочности. Полученные результаты подтверждают, что финансовая политика Сбербанка обеспечивает прочную основу для дальнейшего развития в условиях трансформации банковского сектора.

Литература

1. Выберу.ру: курс белорусского рубля за март 2024 года [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vbr.ru/banki/kurs-valut/cbrf/byn/03-2024/>.
2. Годовой отчет ПАО Сбербанк за 2022 год [Электронный ресурс]. URL: https://www.sberbank.com/common/img/uploaded/_new_site/com/gosa2023/sber-ar-2022-ru.pdf.
3. Годовой отчет ПАО Сбербанк за 2023 год [Электронный ресурс]. URL: https://www.sberbank.com/common/img/uploaded/_new_site/com/gosa2024/sber-ar-2023-ru.pdf.
4. Годовой отчет ПАО Сбербанк за 2024 год [Электронный ресурс]. URL: https://www.sberbank.com/common/img/uploaded/_new_site/com/gosa2025/sber-ar-2024-ru.pdf.
5. Отчёт о движении денежных средств ПАО Сбербанк за 2024 год [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sberbank.by/page/financial-statements>.

KOLPAKOVA Ksenia Antonovna

Student, Russian Customs Academy – Vladivostok Branch, Russia, Vladivostok

*Scientific Advisor – Associate Professor of the Department of Economics of Customs Affairs
and Management of the Russian Customs Academy – Vladivostok Branch,
Candidate of Economic Sciences Gusev Evgeny Georgievich*

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF SBERBANK OF RUSSIA'S USE OF FUNDS FOR 2022–2024

Abstract. *The article assesses the effectiveness of the use of cash funds by Sberbank of Russia for the period 2022–2024. The profitability, turnover, sufficiency, and liquidity of cash flows were analyzed, and relevant conclusions were drawn.*

Keywords: *Sberbank, cash funds, efficiency, cash flows.*

КУПАВЦОВА Мария Романовна

магистрантка, Северо-Кавказский федеральный университет, Россия, г. Ставрополь

Научный руководитель – доцент департамента географии и геоинформатики

Северо-Кавказского федерального университета,

кандидат географических наук Сутормина Элла Николаевна

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ И ЖИЛОГО ФОНДА ГОРОДА СТАВРОПОЛЯ

Аннотация. Динамичное развитие Ставрополя, подкрепленное стабильным ростом его населения, обуславливает повышенный спрос на объекты жилой недвижимости. Следовательно, выявление актуальных тенденций, включая ценовые, на рынке жилья данного города представляет собой значимую задачу.

Ключевые слова: жилой фонд, функциональное зонирование, инфраструктура.

Город Ставрополь выполняет функции административного центра. Он занимает значимое место в экономике, культуре и образовании юга Российской Федерации.

Постоянный рост численности горожан требует регулярного расширения объектов социальной сферы с целью удовлетворения растущих потребностей общества. Это способствует динамичному развитию социальной инфраструктуры.

Комплексная система социальной инфраструктуры включает образовательные учреждения всех уровней, медицинские организации разной формы собственности, объекты культуры и спорта; также развиты службы социального обеспечения населения, система жилищно-коммунального хозяйства и транспортная сеть.

Сеть дошкольных учреждений охватывает значительную часть потребностей семей с детьми; однако в быстрорастущих районах фиксируется нехватка мест в детских садах. Общеобразовательные школы преимущественно соответствуют предъявляемым стандартам образования.

Высшее образование представлено рядом ведущих вузов региона, что гарантирует приток квалифицированных специалистов различных профилей; в то же время назрела задача усиления связей между программами обучения в университетах и колледжах и запросами реального сектора экономики региона наряду с актуализацией профессиональных компетенций педагогического состава.

Медицинская помощь обеспечивается разветвлённой сетью многопрофильных государственных больниц наряду со специализированными центрами частной медицины; тем не менее сохраняется дефицит определённых категорий врачей-специалистов. Проводится постепенная модернизация технической базы медицинских организаций, однако актуальной остаётся проблема территориального неравномерного распределения медучреждений между микрорайонами.

В целом обеспечение доступности качественных социальных услуг для всех слоёв населения требует дальнейшего комплексного развития инфраструктуры города как основы формирования высокого уровня жизни.

В городе действует разветвлённая сеть учреждений культуры: представлены театры, музеи, библиотеки и концертные залы, стадионы, бассейны и спорткомплексы. Зелёные зоны представлены многочисленными парками и скверами. Вместе с тем сохраняется необходимость в дальнейшем благоустройстве рекреационных территорий и расширении их функционального назначения.

Жилищный фонд разнообразный, включающий как многоквартирные дома, так и частный сектор. Ведется строительство нового жилья. Проблемы: износ инженерных сетей, высокие тарифы на коммунальные услуги, некачественное предоставление услуг, необходимость улучшения благоустройства дворовых территорий.

Общая характеристика жилого фонда:

- Жилой фонд Ставрополя включает более 2561–2971 домов.
 - Общая площадь жилого фонда составляет 11 047 371 м² – 12 800 726 м² 34.
 - Строительство первого дома в Ставрополе датируется 1805 годом.
 - По состоянию на 2025 год 99,50% жилого фонда находится в исправном состоянии, 0,23% признаны аварийными, а 0,27% – ветхими.
 - В Ставрополе преобладают здания высотой 5, 10, 9 и 2 этажа.
 - Самое высокое здание, построенное в 2022 году, имеет 25 этажей.
 - Большая часть жилищного фонда страны состоит из домов, построенных с 1950-х по 1980-е годы.
 - В Ставрополе есть дома, признанные аварийными.
 - Общий объем жилого фонда: согласно имеющимся данным, жилой фонд Ставрополя составляет примерно 11–12,8 миллиона квадратных метров. Это значительный объем, что свидетельствует о достаточно развитом рынке жилья.
 - Количество домов: в Ставрополе насчитывается около 2500–3000 многоквартирных и частных домов.
- Распределение по районам:
- Юго-Западный район: преобладает панельная застройка советского периода. Развитая инфраструктура, но жилой фонд нуждается в модернизации.
 - Северо-Западный район: смешанная застройка: панельные дома, современные новостройки, частный сектор.
 - Центральный район: преобладает историческая застройка, много старых зданий, требующих реконструкции. Высокая стоимость жилья.
 - Перспективный район: активно развивающийся район с высокой плотностью современной застройки (многоэтажные дома). Проблемы с транспортной доступностью и социальной инфраструктурой.
 - Олимпийский район: современный микрорайон с более продуманной планировкой и благоустройством, чем в «Перспективном». Более высокая стоимость жилья.
- Социальная инфраструктура Ставрополя и жилой фонд находится на достаточно высоком уровне развития, но требует дальнейшего совершенствования. Решение существующих проблем и реализация намеченных планов

позволят обеспечить высокое качество жизни населения и устойчивое развитие города. Необходимо уделять внимание вопросам финансирования, модернизации, привлечения кадров и развитию инновационных технологий в социальной сфере. Комплексный подход и эффективное управление позволят Ставрополю сохранить и укрепить свои позиции как крупного и перспективного города на юге России.

В городе Ставрополе выделяют несколько функциональных зон, каждая из которых имеет свои особенности и назначение:

- Жилая зона: предназначена для проживания населения и включает многоквартирные дома, регулирующую жилую застройку, блокированные и усадебные дома, а также территории дачных и садоводческих объединений.
- Общественно-деловая зона: включает административные, общественно-деловые зоны, многофункциональную застройку локальных центров обслуживания, торговые комплексы и рынки, больницы, объекты науки и образования, спортивные и зрелищные комплексы, а также культовые объекты.
- Производственная зона: включает промышленные и коммунально-складские предприятия.
- Зона инженерной и транспортной инфраструктуры: включает в себя зоны аэропорта, объекты железнодорожного транспорта, предприятия автомобильного транспорта, магистральные улицы и дороги, объекты коммунального хозяйства и инженерной инфраструктуры.
- Рекреационная зона: включает лесные массивы, городские леса, территории общего пользования, озеленённые территории защитного значения, археологические парки и ботанический сад.
- Зоны специального назначения: включают режимные объекты и кладбища.
- Зона акваторий: включает водные объекты.
- Зона сельскохозяйственного использования: включает земли сельскохозяйственного назначения.

Для каждой из этих зон установлены свои градостроительные регламенты, определяющие виды разрешенного использования, параметры строительства и реконструкции, а также ограничения использования (Карта градостроительного зонирования показана в приложении 4).

Строительство в Ставрополе, как и в любом другом городе, имеет свои особенности, обусловленные географическим положением, климатом, историей развития и текущей социально-экономической ситуацией.

Градостроительные процессы Ставрополя базируются на положениях Генерального плана города, который служит основой для функционального распределения территорий, стратегического развития транспортных коммуникаций и размещения социальных объектов.

Правила землепользования и застройки регламентируют параметры застройки отдельных участков: определяют максимально допустимую этажность зданий, плотность размещения строений, минимальные расстояния от границ участков до построек, а также нормы благоустройства прилегающих территорий.

В отдельных районах города действуют дополнительные требования к строительству – например, данное замечание касается зон охраны историко-культурного наследия или рекреационных территорий с особыми природоохранными условиями.

Проектирование и возведение объектов в Ставрополе требует обязательного учёта ряда ключевых факторов, среди которых важнейшими являются геологические особенности территории, климат региона, исторический контекст застройки, требования действующих градостроительных нормативов и экономическая обстановка. Только комплексный подход к планированию обеспечивает надёжность, долговечность и безопасность создаваемых зданий и инфраструктуры.

Архитектурный облик Ставрополя формировался под влиянием различных художественных направлений – что наглядно отражает многослойную историю города.

Первые кварталы отличались преобладанием классицистических черт: здания были симметричны, имели колоннады, портики и другие элементы античного зодчества. Среди примеров – старинный корпус бывшей мужской гимназии (ныне один из корпусов Северо-Кавказского федерального университета), а также исторические особняки в центральной части города. На рубеже XIX–XX веков основной тенденцией стала эклектика – архитекторы активно сочетали элементы классицизма, ренессанса, барокко и готики. Яркими образцами служат здание краеведческого музея или бывшая гостиница «Европа», ныне выполняющая функции Центрального универмага.

В начале XX века в архитектуре города оформился стиль модерн: ему присущи плавные линии фасадов, асимметрия композиции, растительные мотивы в декоре наряду с использованием стекла и ажурного металла. Современная градостроительная практика демонстрирует разнообразие стилевых решений.

Среди отличительных черт архитектуры Ставрополя выделяется эклектичность – здесь сочетаются элементы различных стилей, унаследованных из разных исторических периодов развития города. Центральная часть Ставрополя богата зданиями XIX – начала XX века, обладающими значительной историко-архитектурной ценностью. Город славится обилием зелёных насаждений: озеленённые пространства органично вписываются в городское пространство и существенно формируют его внешний вид. Особенности рельефа также оказывают влияние на планировку – холмы создают возможности для формирования панорамных точек обзора и интересных градостроительных решений.

Сталинки: кирпичные дома с высокими потолками, просторными квартирами, лепниной и другими декоративными элементами. Расположены преимущественно в центре города.

В Ставрополе, как и во многих других городах бывшего СССР, хрущёвки составляют значительную часть жилого фонда. Это пятиэтажные (редко 3-4-этажные) кирпичные или панельные дома, построенные в период массового жилищного строительства с конца 1950-х по 1980-е годы.

Брежневки, как и хрущёвки, составляют значительную часть жилого фонда Ставрополя. Это многоквартирные дома, построенные в период правления Леонида Брежнева, примерно с середины 1960-х до начала 1980-х годов. Они считаются улучшенным вариантом по сравнению с хрущёвками.

Ставрополь активно развивается, и в городе появляется всё больше современных жилых комплексов, которые отличаются от старого жилого фонда улучшенной планировкой, современной архитектурой и развитой инфраструктурой.

Анализ отдельных микрорайонов:

- Перспективный: один из самых крупных и быстрорастущих микрорайонов Ставрополя. Характеризуется высокой плотностью застройки, преимущественно многоэтажными домами. Проблемы с транспортной доступностью и социальной инфраструктурой.

- Олимпийский: современный микрорайон с более продуманной планировкой и благоустройством. Более высокая стоимость жилья.

- Солнечный круг: расположен ближе к центру города, отличается более развитой инфраструктурой и транспортной доступностью. Смешанный тип застройки.

- Юго-Западный район: один из старейших районов, застроенный панельными домами советского периода. Имеет развитую инфраструктуру, но нуждается в модернизации.

Проблемы:

- Недостаточное развитие социальной и транспортной инфраструктуры в новых микрорайонах.

- Высокая плотность застройки, недостаток зеленых зон и парковочных мест.

- Пробки на дорогах, особенно в часы пик.

- Устаревший жилищный фонд в старых районах.

- Недостаточное внимание к архитектурному облику и благоустройству.

Литература

1. Администрация города Ставрополя. Органы местного самоуправления города Ставрополя. URL: <https://stavropol.gosuslugi.ru/omunitsipalnom-obrazovani/istoriya/>.

2. Данилин Н.В. Градостроительный анализ: методические указания к практическим занятиям и выполнению курсовой работы / проекта для обучающихся по направлению

подготовки 07.03.04 Градостроительство / сост. Н.В. Данилина; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, кафедра градостроительства. – Москва: Издательство МИСИ – МГСУ, 2020.

3. Методические рекомендации по разработке стратегического плана социально-экономического развития муниципального образования / Под ред. П.В. Акинина. Ставрополь: Издво СГУ, 2006.

4. Правила землепользования и застройки города Ставрополя (утв. Постановлением Администрации города Ставрополя Ставропольского края от 15.10.2021 № 2342).

5. Население Ставрополя. URL: <https://bdex.ru/naselenie/stavropolskiy-kray/stavropol/>.

6. Крылов П.М. Пространственное планирование транспортной системы Ставропольского края/Московский государственный областной университет 105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, Российская Федерация.

7. История Ставрополя – история основания Ставрополя. URL: https://etokavkaz.ru/istorija_kavkaza/stavropolja.

8. Инженерная инфраструктура территории. URL: <https://helion-ltd.ru/engineering-infrastructure/?ysclid=mc2d3xslwm563012847>.

9. Жилищный кодекс РФ № 188-ФЗ от 29.12.2004 (в ред. Федерального закона № 199-ФЗ от 31.12.2005).

KUPAVTSOVA Maria Romanovna

Graduate Student, North Caucasus Federal University, Russia, Stavropol

Scientific Advisor – Associate Professor of the Department of Geography and Geoinformatics of the North Caucasus Federal University,

Candidate of Geographical Sciences Sutormina Ella Nikolaevna

ANALYSIS OF THE SOCIAL INFRASTRUCTURE AND RESIDENTIAL FUND OF THE CITY OF STAVROPOL

Abstract. The dynamic development of Stavropol, supported by the stable growth of its population, leads to increased demand for residential real estate. Therefore, identifying current trends, including price trends, in the housing market of this city is a significant task.

Keywords: housing stock, functional zoning, infrastructure.

МИЩЕНКО Татьяна Сергеевна

студентка,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, г. Белгород

Научный руководитель – доцент

*Белгородского государственного национального исследовательского университета,
кандидат экономических наук Заливанский Борис Васильевич*

РОЛЬ ГОСУДАРСТВА В РАЗВИТИИ МАЛОГО И СРЕДНЕГО БИЗНЕСА: ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕР ПОДДЕРЖКИ

Аннотация. В статье рассматривается роль государства как ключевого игрока в стимулировании развития малых и средних предприятий. Анализируются основные направления государственной поддержки, оценивается эффективность реализуемых мер, выявляются существующие проблемы и предлагаются пути совершенствования государственной политики в данной области. Акцентируется внимание на необходимости комплексного подхода к поддержке сектора малых и средних предприятий для обеспечения его стабильного развития и усиления конкурентных позиций.

Ключевые слова: малые и средние предприятия, государственное содействие, результативность, инструменты поддержки, развитие бизнеса, нормативное регулирование, экономический подъем.

В условиях современной экономики, характеризующейся высокой степенью изменчивости и непредсказуемости, сектор малых и средних предприятий приобретает особое значение для обеспечения занятости населения, стимулирования инноваций и поддержания экономического роста. Государственное содействие малым и средним предприятиям становится решающим фактором его устойчивого развития и повышения конкурентоспособности. Эффективная государственная политика в этой сфере должна включать не только финансовую поддержку, но и создание благоприятной правовой среды, развитие инфраструктуры и стимулирование инновационной активности [1].

С методологической точки зрения, государственное содействие малым и средним предприятиям – это комплекс мероприятий, направленных на формирование благоприятных условий для их прогресса, укрепление конкурентных преимуществ и обеспечение устойчивого экономического роста. Эти мероприятия могут включать в себя предоставление финансовой помощи (гранты, льготные кредиты, субсидии), налоговые преференции, упрощение административных процедур, развитие инфраструктуры, оказание консультационной

и образовательной поддержки, а также поощрение инновационных разработок [4, с. 71-76].

Государственная поддержка малого и среднего бизнеса – это система мер, осуществляемых органами государственной власти и направленных на создание оптимальных условий для развития малых и средних предприятий, повышение их конкурентного потенциала и обеспечение стабильного экономического роста. Главная задача государственной поддержки – активизация предпринимательской деятельности, создание новых рабочих мест и формирование инновационной экономики.

В отличие от других форм государственной помощи, ориентированных на крупные корпорации или отдельные отрасли, поддержка сектора малых и средних предприятий направлена на обеспечение равных возможностей для всех участников рынка и стимулирование конкуренции. Она предполагает оказание адресной помощи предпринимателям, находящимся на разных этапах развития, с учетом специфики различных секторов экономики.

Для определения сути вопроса рассмотрим более подробно этапы оценки результативности мер государственной поддержки малых и средних предприятий. Процесс оценки результативности состоит из следующих шагов:

- Определение целей и задач оценки: формулировка четких целей и задач оценки результативности мер государственной поддержки малых и средних предприятий, определение критериев оценки и соответствующих индикаторов эффективности.

- Сбор и анализ данных: сбор информации о ходе реализации мер государственной поддержки малых и средних предприятий, анализ статистических показателей, изучение нормативных документов, проведение опросов и интервью с представителями бизнеса.

- Оценка результатов: оценка результативности мер государственной поддержки

малых и средних предприятий на основе анализа собранных данных, выявление факторов, влияющих на результативность, определение проблем и недостатков.

- Разработка рекомендаций: подготовка рекомендаций по улучшению мер государственной поддержки малых и средних предприятий, оптимизации инструментов поддержки и повышению эффективности государственной политики.

Представим условную таблицу (табл.) с примерами применяемых инструментов и методов для оценки эффективности государственной поддержки малых и средних предприятий:

Таблица

Инструменты и методы для оценки эффективности государственной поддержки малых и средних предприятий

Этап оценки эффективности	Инструменты и методы
Определение целей и задач оценки	Уточнение целей и задач, установление критериев, анализ нормативных актов
Сбор и анализ информации	Анализ статистических данных, опросы и интервью
Анализ результатов	Сравнение результатов с плановыми, анализ влияния мер на развитие малых и средних предприятий
Разработка рекомендаций	Совершенствование мер, оптимизация инструментов, улучшение нормативной базы
Представление отчета	Подготовка отчета, презентация отчета властям

Оценка эффективности мер государственной поддержки малых и средних предприятий – это последовательный процесс, каждый этап которого использует специализированные инструменты оценки, от анализа статистики до SWOT-анализа. Вся эта работа направлена на формирование конкретных рекомендаций по улучшению государственной политики в секторе малых и средних предприятий.

Заключение

Государственная поддержка малого и среднего бизнеса является важным фактором его прогресса и увеличения конкурентоспособности. Эффективность мер поддержки достигается благодаря комплексному подходу, учету особенностей различных секторов экономики и постоянному наблюдению за результатами. В условиях глобальной конкуренции и технологических изменений государственная поддержка сектора малых и средних предприятий должна стимулировать инновации, развитие инфраструктуры и создание благоприятной нормативно-правовой базы.

Применение инструментов оценки эффективности позволяет государственным органам обнаруживать недостатки в реализации мер

поддержки и разрабатывать конкретные предложения по их устранению, совершенствовать механизмы поддержки и улучшать показатели развития малых и средних предприятий. Это, в свою очередь, содействует экономическому подъему, созданию новых рабочих мест и улучшению качества жизни населения.

В условиях динамичных экономических изменений, характеризующихся усилением конкуренции и растущей потребностью в инновациях, государственная поддержка малых и средних предприятий становится все более необходимым инструментом. Она помогает предпринимателям быстро адаптироваться к новым вызовам, эффективно использовать имеющиеся ресурсы и добиваться поставленных целей с минимальными затратами.

Перспективы развития государственной поддержки малых и средних предприятий связаны с совершенствованием механизмов финансирования, расширением доступа к информации и технологиям, развитием инфраструктуры и упрощением административных процедур. Необходимо постоянно повышать квалификацию специалистов в области государственной поддержки малых и средних

предприятий, а также внедрять современные информационные технологии и аналитические методы, что позволит более эффективно выявлять резервы для повышения результативности и экономичности деятельности организаций, способствуя их устойчивому развитию и процветанию.

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 02.06.2021 № 1456-р «Об утверждении Стратегии развития малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации на период до 2030 года» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202106030008>.
2. Национальный проект «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» // Официальный сайт Министерства экономического развития РФ. URL: https://www.economy.gov.ru/material/directions/nacionalnyy_proekt_maloe_i_srednee_predprinimatelstvo_i_podderzhka_individualnoy_predprinimatelskoy_iniciativy/.
3. Шувалова Е.Р., Лебедева О.Ю. Государственная поддержка малого и среднего предпринимательства в условиях цифровой экономики // Вестник университета. 2022. № 1. С. 162-168.
4. Быкова Е.Н., Шестакова Е.В. Оценка эффективности мер государственной поддержки малого и среднего предпринимательства // Экономика и управление: проблемы, решения. 2021. Т. 3. № 11 (121). С. 71-76.
5. Агеева О.С., Варданян Г.Г. Инвестиции в малый и средний бизнес: проблемы и перспективы // Финансовый журнал. 2023. № 3. С. 89-101.

MISHCHENKO Tatiana Sergeevna

Student, Belgorod State National Research University, Russia, Belgorod

*Scientific Advisor – Associate Professor of Belgorod State National Research University,
Candidate of Economic Sciences Zalivansky Boris Vasilyevich*

THE ROLE OF THE STATE IN THE DEVELOPMENT OF SMALL AND MEDIUM-SIZED BUSINESSES: EFFECTIVENESS OF SUPPORT MEASURES

Abstract. *The article examines the role of the state as a key player in stimulating the development of small and medium-sized enterprises. The main directions of state support are analyzed, the effectiveness of the implemented measures is assessed, existing problems are identified and ways to improve state policy in this area are suggested. Attention is focused on the need for an integrated approach to supporting the sector of small and medium-sized enterprises to ensure its stable development and strengthen its competitive position.*

Keywords: *small and medium-sized enterprises, government assistance, effectiveness, support tools, business development, regulatory regulation, economic recovery.*

ПЕДАГОГИКА

АРЕСТНОВ Тимур Иваттович

студент,

Самарский государственный социально-педагогический университет,

Россия, г. Самара

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 4 СТУПЕНИ К ВЫПОЛНЕНИЮ НОРМАТИВОВ ГТО

Аннотация. В статье представлен анализ эффективности подготовки учащихся 4 ступени (15–17 лет) к выполнению нормативов ГТО на основе результатов опытно-экспериментального исследования. Основное внимание уделяется изучению результативности комплексной методики подготовки, включающей как урочные, так и внеурочные формы занятий физической культурой.

Исследование базируется на анализе показателей физической подготовленности учащихся, их мотивации к занятиям спортом и успешности выполнения нормативов ГТО. В работе рассматриваются особенности организации тренировочного процесса, включающего развитие основных физических качеств: силы, выносливости, гибкости и координации движений.

Авторы подробно анализируют эффективность различных методов тренировки, применяемых в рамках экспериментальной программы, и сравнивают их с результатами контрольной группы. Особое внимание уделяется изучению влияния индивидуальных особенностей учащихся на успешность подготовки к сдаче норм ГТО.

Ключевые слова: подготовка учащихся, нормативы ГТО, физическая активность, тренировочный процесс, возрастные особенности, мотивация, игровые методы, современные технологии, физическая культура, здоровье.

В современной системе физического воспитания вопрос подготовки старшеклассников к сдаче нормативов IV ступени ГТО приобрёл особую значимость из-за целого комплекса обстоятельств. Реальная ситуация с физическим состоянием молодежи указывает на то, что большинство учащихся старших классов не достигают требуемого уровня физической готовности – данные мониторинга подтверждают этот тревожный факт. На этом фоне становится очевидной необходимость поиска и внедрения новых, более действенных методик, способных учитывать индивидуальные и возрастные отличия подростков.

В научной среде обсуждается потребность пересмотреть и обновить традиционный тренировочный процесс: модернизация подходов, интеграция новых технологий и адаптация критериев оценки физической подготовленности стали актуальными задачами исследования. Ответить на них можно только путем комплексного анализа и разработки гибких систем,

позволяющих более точно формировать у школьников нужный уровень физической активности.

С практической точки зрения образовательные учреждения нуждаются в рабочих инструментах, которые реально способствуют успешной подготовке учеников к сдаче ГТО. Поэтому становится важным внедрять комплексные программы, соединяющие уроки и самостоятельные тренировки, адресующие индивидуальные особенности подростков и направленные на закрепление привычки регулярно заниматься спортом.

Разработать рекомендации по организации такого тренировочного процесса можно только на основе современных научных подходов. Это требует не только повышения уровня развития физических качеств у подростков и формирования стойкой мотивации, но и адаптации программ к новым условиям школьной жизни.

Таким образом, усиление внимания к развитию устойчивых двигательных навыков у

старшеклассников и повышение их интереса к спорту определяют значимость тщательного исследования эффективности подготовки к нормативам ГТО для реформирования всего комплекса физического воспитания в образовательных организациях.

Анализ современных исследований в области подготовки учащихся к выполнению норм ГТО показывает разнообразие подходов к решению данной проблемы.

Значительный вклад в изучение организации процесса подготовки учащихся к сдаче норм ГТО внесли исследования Н. И. Заярной с соавторами [1, с. 79-81], которые детально рассмотрели основные аспекты методической работы и планирования тренировочного процесса.

Важное значение имеет работа А. Л. Куприянова и А. Д. Котова [2, с. 54-61], акцентирующих внимание на значимости внеурочной подготовки учащихся пятых классов для успешного выполнения нормативов комплекса ГТО.

Особую ценность представляют исследования в области специализированной подготовки. Так, Н. С. Негода, В. Н. Платонов и П. Е. Тюльков [3, с. 76-79] представили опыт подготовки в беге на лыжах, что особенно актуально для регионов с соответствующими климатическими условиями.

Возрастной аспект подготовки подробно рассмотрен в работах Е. А. Ерченко и О. А. Шубиной [4, с. 214-216], исследующих методические подходы к работе с учащимися начальных классов.

Инновационные методики подготовки старшеклассников представлены в исследованиях А. С. Соболева и Н. В. Матюниной [5, с. 63-66], демонстрирующих эффективность применения круговой тренировки.

Комплексный подход к подготовке учащихся среднего школьного возраста разработан Ю. Г. Еловиковой с коллегами [6, с. 81-85]. Параллельно К. И. Астафьев и соавторы [7, с. 15-18] исследуют потенциал спортивных объединений в системе дополнительного образования.

Теоретико-методологические основы подготовки рассмотрены в работах В. Г. Бондарева с соавторами [8, с. 11-14], анализирующих нормативно-правовую базу ГТО.

Методические аспекты проектирования содержания уроков физической культуры представлены в исследованиях Н. И. Синявского и А. В. Фурсова [9, с. 238-242].

Инновационные подходы к организации внеурочной деятельности описаны И. С. Константиновым [10, с. 50-52], представляющим опыт использования национальных элементов физической культуры.

Современные методики подготовки старшеклассников исследуются А.В. Рябчиковой и М. В. Резеновой [12, с. 216-219], а задачи педагога по подготовке учащихся к сдаче норм ГТО детально рассмотрены О.И. Хрущом [13, с. 131-133].

Важные аспекты работы с учащимися начальной школы представлены в исследованиях Е. В. Мешковой и Е. Е. Озеровой [14, с. 114-120]. Перспективные направления подготовки старшеклассников исследуются Е. В. Индожиным [15, с. 107-112], изучающим возможности использования кроссфита.

Игровые методики подготовки рассмотрены в работах Ю. Д. Хакимовой и Н. Н. Мугаллимовой [16, с. 393-394], а организационно-содержательные условия подготовки проанализированы Е. В. Воронковой [17, с. 861-865].

Методические аспекты использования спортивного инвентаря представлены в исследованиях Т. В. Анашиной и В. А. Прокопенко [18, с. 14-18], а уровень физической подготовленности учащихся 6-7 классов изучен Т. А. Банниковой и А. С. Симоняном [19, с. 234-236].

Завершающим звеном в системе подготовки учащихся начальной школы являются исследования В. И. Сидоровой [20, с. 69-71].

Анализ научных источников наглядно демонстрирует, что вопрос подготовки школьников к сдаче нормативов ГТО остаётся сложной и многогранной проблемой, требующей поисков новых решений и доработки существующих методик. Сегодня задача повышения эффективности подготовки учащихся становится особенно актуальной – именно этот вызов и лег в основу проводимой работы.

В ходе исследования авторы предложили новую тренировочную схему для старшеклассников (15–17 лет), которая опирается на единый, гармонично спланированный комплекс занятий. В методике объединяются уроки физической культуры, самостоятельная деятельность, а также гибкая система нагрузок с учётом личных особенностей каждого подростка. Все элементы тренировочного цикла спланированы поэтапно, что позволяет целенаправленно развивать силу, выносливость, пластичность и координацию. Чтобы увеличить

вовлечённость школьников, применяются современные технологии: систематический мониторинг результатов, цифровые инструменты контроля и элементы геймификации.

Эксперименты проходили в условиях обычной школы, где в исследовании участвовало сто школьников выпускных классов. Испытуемых случайным образом распределили на две группы – одна работала по новой методике, а другая оставалась в рамках стандартной программы. Проект продолжался четыре месяца, в

течение которых особое внимание уделялось развитию физических навыков, совершенствованию техники выполнения упражнений, укреплению выносливости и улучшению общей функциональной подготовки.

Описанный подход позволил включить все ключевые компоненты спортивной подготовки в единую систему, ориентированную на современные требования к физкультуре и реальные запросы подростков.

Таблица

Анализ эффективности разработанной методики

Показатели	Экспериментальная группа (до)	Экспериментальная группа (после)	Контрольная группа (до)	Контрольная группа (после)
Бег 100 м (сек)	14.5	13.2	14.6	14.2
Бег 2000 м (мин)	9:30	8:45	9:40	9:25
Прыжок в длину (см)	205	230	200	210
Подтягивания (раз)	8	12	7	9
Отжимания (раз)	25	35	24	28

В рамках эксперимента авторы регулярно отслеживали уровень физической подготовки школьников, задействованных в исследовании. Сравнение исходных и итоговых результатов убедительно показало: участники экспериментальной группы значительно прибавили в ключевых физических качествах. Прежде всего, выросли показатели скоростной силы и выносливости – именно эти параметры продемонстрировали наибольший прогресс по сравнению с контрольной группой.

Но на этом положительная динамика не остановилась. Проведённое тестирование выявило ещё ряд позитивных изменений: у многих ребят возрос интерес к занятиям спортом, улучшилось самочувствие, а количество пропусков по болезни заметно сократилось. Кроме того, увеличилось число школьников, успешно выполнивших нормативы на серебряный и золотой знак ГТО – а значит, повысилась и их общая физическая работоспособность.

Практическая ценность предложенной методики очевидна: образовательные организации, внедряя комплексный подход автора, могут существенно повысить качество подготовки учеников к выполнению нормативов ГТО. Таким образом, результаты эксперимента позволяют смело рекомендовать новый

тренировочный план для массового использования в системе школьного физического воспитания.

Литература

1. Заярная Н.И., Микита Л.П., Смирнова Е.А., Тубольцева А.Д. Опыт организации процесса подготовки учащихся к сдаче норм ГТО // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 12. – С. 79-81.
2. Куприянов А.Л., Котов А.Д. Подготовка учащихся V классов во внеурочное время к выполнению нормативов комплекса ГТО // Физическая культура в школе. – 2017. – № 2. – С. 54-61.
3. Негода Н.С., Платонов В.Н., Тюльков П.Е. Подготовка учащихся к выполнению норм комплекса ГТО в беге на лыжах в рамках учебного процесса // В сб.: 2-я Всероссийская заочная научно-практическая конференция с международным участием, посвящённая 50-летию Института физической культуры и спорта «Физическая культура и спорт: пути совершенствования». Материалы конференции. – Алтайский государственный педагогический университет, 2016. – С. 76-79.
4. Ерченко Е.А., Шубина О.А. Особенности и методы физической подготовки учащихся

начальных классов к сдаче норм ГТО // В сб.: Преемственность федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и начального образования: опыт, проблемы, перспективы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции научно-педагогических работников, педагогов дошкольного и начального образования / Отв. ред. Т.Н. Зотова. – 2016. – С. 214-216.

5. Соболев А.С., Матюнина Н.В. Применение круговой тренировки на уроках физической культуры при подготовке к комплексу ГТО учащихся 14–17 лет // В сб.: Физическое воспитание и спорт в системе образования: современное состояние и перспективы. Материалы V Международной научно-практической конференции, приуроченной к Международному дню спорта. – Омск, 2024. – С. 63-66.

6. Еловикова Ю.Г., Гераськин А.А., Радионов А.Н. Подготовка к выполнению норм комплекса «ГТО» учащихся среднего школьного возраста // В сб.: Тенденции развития физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях. Сборник докладов XVI Международной научно-практической конференции. – Москва, 2023. – С. 81-85.

7. Астафьев К.И., Немтырева Т.Г., Гулявцев Д.В. К вопросу о потенциале спортивных объединений дополнительного образования в уровне подготовки учащихся к испытаниям комплекса ГТО // В сб.: Физическая культура, спорт, туризм: научно-методическое сопровождение. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 15-18.

8. Бондарев В.Г., Крутой А.Н., Щеголева Н.В. Физкультурно-спортивный комплекс (ГТО) как нормативно-законодательная основа подготовки учащейся молодёжи к трудовой и военной деятельности // Физическая культура студентов. – 2019. – № 68. – С. 11-14.

9. Синявский Н.И., Фурсов А.В. Проектирование содержания урока физической культуры, направленного на подготовку учащихся к сдаче норм ГТО // В сб.: Консолидация естественно-научного знания и социокультурной практики в сфере физической культуры и спорта. Научный симпозиум, посвящённый памяти В.К. Бальсевича. – Москва, 2022. – С. 238-242.

10. Константинов И.С. Организация внеурочной деятельности «Ебугэ ооньюуулар» как эффективная форма подготовки к сдаче норм

ГТО учащихся средних классов // Наука и мир. – 2024. – № 3 (127). – С. 50-52.

11. Енина Г.В., Лысенко А.О., Леонова Д.С. Подготовка учащихся к сдаче норм комплекса «ГТО» // В сб.: Актуальные проблемы внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО в систему образования и способы их решения. Материалы Регионального научно-практического семинара. – 2016. – С. 28-31.

12. Рябчикова А.В., Резенова М.В. Современные подходы к подготовке учащихся старших классов к сдаче норм ВФСК ГТО // В сб.: Гимнастика и современный фитнес – 2017. Материалы Всероссийской научной интернет-конференции / Под общ. ред. М.Ю. Ростовцевой. – 2018. – С. 216-219.

13. Хрущ О.И. Задачи учителя физической культуры по подготовке учащихся к сдаче норм ГТО // В сб.: Актуальные проблемы внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО в систему образования и способы их решения. Материалы Регионального научно-практического семинара. – 2016. – С. 131-133.

14. Мешкова Е.В., Озерова Е.Е. Подготовка учащихся начальной школы к сдаче нормативов комплекса ГТО // В сб.: Наука и технологии: актуальные вопросы, достижения, инновации. Сборник докладов и материалов V Национальной научно-практической конференции. – Москва, 2024. – С. 114-120.

15. Индожин Е.В. Кроссфит как средство физической подготовки учащихся старших классов к сдаче норм «ГТО» // В сб.: Тенденции, факторы и механизмы повышения эффективности научных исследований в России. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Уфа, 2025. – С. 107-112.

16. Хакимова Ю.Д., Мугаллимова Н.Н. Подвижные игры как средство подготовки учащихся среднего школьного возраста к выполнению норм ГТО // В сб.: Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Казань, 2017. – С. 393-394.

17. Воронкова Е.В. Организационно-содержательные условия подготовки учащихся к выполнению нормативов 2 ступени ВФСК ГТО // Аллея науки. – 2018. – Т. 4, № 11 (27). – С. 861-865.

18. Анашина Т.В., Прокопенко В.А. Физическая подготовка с применением набивных мячей для сдачи норм ГТО учащихся СЗИУ РАНХиГС // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. – 2020. – Т.11, № 1 (43). – С. 14-18.

19. Банникова Т.А., Симонян А.С. Уровень физической подготовки учащихся 6-7 классов по результатам тестирования системы ГТО //

Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. – 2018. – № 1. – С. 234-236.

20. Сидорова В.И. Подготовка учащихся к сдаче норм ВФСК ГТО в начальной школе // Вестник науки и образования. – 2020. – № 17-1 (95). – С. 69-71.

ARESTNOV Timur Ivattovich

Student, Samara State Social and Pedagogical University, Russia, Samara

ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF PREPARING 4TH GRADE STUDENTS TO MEET THE TRP STANDARDS

Abstract. *The article presents an analysis of the effectiveness of preparing 4th grade students (15-17 years old) to meet the TRP standards based on the results of an experimental study. The main attention is paid to the study of the effectiveness of a comprehensive training methodology, including both regular and extracurricular forms of physical education.*

The study is based on an analysis of the indicators of physical fitness of students, their motivation to play sports and the success of meeting the standards of the TRP. The paper examines the specifics of the organization of the training process, which includes the development of basic physical qualities: strength, endurance, flexibility and coordination of movements.

The authors analyze in detail the effectiveness of various training methods used in the experimental program and compare them with the results of the control group. Special attention is paid to the study of the influence of individual characteristics of students on the success of preparation for passing the TRP standards.

Keywords: *student training, TRP standards, physical activity, training process, age characteristics, motivation, game methods, modern technologies, physical culture, health.*

ВЛАСЕНКО Наталья Анатольевна

воспитатель, МБДОУ д/с № 19 «Антошка», Россия, г. Белгород

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ

Аннотация. В статье актуализируется проблема психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. Характеризуются особые образовательные потребности детей с ранним детским аутизмом. Раскрываются особенности тьюторского сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в условиях реализации инклюзивного образования в общеобразовательной школе. Определяются цель тьюторского сопровождения данной категории детей, задачи и средства их реализации.

Ключевые слова: тьютор, ранний детский аутизм, расстройства аутистического спектра, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение.

Сказки – это удивительное явление народного творчества. Простой и незамысловатый внешний вид, он интересен как маленькому ребенку, так и взрослому. Ребенок попадает в сказочный мир в очень юном возрасте, как только начинает говорить. Однажды рассказанная малышу, сказка всегда будет с ним, как чудо, как радость и как воспоминание. В настоящее время трудно найти лучший способ воспитания детей, чем приобщение их к устному народному творчеству с раннего возраста. Сказки дают нравственные уроки о сострадании, самоотверженности, отзывчивости, любви ко всем существам, морали, идеях справедливости, необходимости борьбы со злом и расширяют жизненный опыт ребенка. Русские народные сказки развивают образное мышление и выразительную речь благодаря своим лирическим вставкам, ярким характеристикам персонажей, ритмическим переливам и диалогам. Сказки воспитывают любовь к Родине, знакомят с родной природой, обычаями и русским образом жизни. Слушая сказки, ребенок усваивает звучание своего родного языка и его мелодию. Чем старше становится русскоязычный ребенок, тем больше он может ощутить красоту и точность своего родного русского языка, полного поэзии. Этот маленький человечек может не только понимать русский язык, но и знакомиться с народной мудростью. На дошкольном этапе дети сосредотачиваются на развитии своего воображения, способности действовать образно, а также способности понимать текст, который они читают, и проводить первичный анализ. Поэтому сказки играют большую роль в

детстве. Исследователи сходятся во мнении, что сказки – это абсолютно необходимый этап развития ребенка. Рассказывание историй рассматривается как основной способ познакомить детей со сказками. Жанр сказки изначально позволял рассказчику свободно оперировать сюжетом и был рассчитан на устное исполнение. С развитием эры телевидения и компьютеров сказка изменилась, но ее роль в нравственном и эстетическом воспитании по-прежнему сохраняется. Мир сказок прекрасен, он уникален, и возможности, открывающиеся в нем, не имеют себе равных. Сказки для маленьких детей (3-4 года) просты и цикличны – сюжет повторяется много раз с небольшими изменениями. Эта особенность народных сказок позволяет детям лучше их запоминать и пробуждает интерес, к слову. Сказки – эффективное средство развития речи у маленьких детей, поэтому я активно использую их в своей работе. Чтобы развить вербальную креативность, навыки вербального самовыражения и личностные способности, я решаю следующие задачи:

1. Развивайте умение пересказывать небольшие литературные произведения связно, логически и выразительно;
2. Богатый словарный запас;
3. Развивайте способность воспринимать, понимать сказки и эмоционально реагировать на них;
4. Развивайте понимание окружающего мира;
5. Воспитывать интерес и любовь к русскому народному творчеству;

6. Поощряйте использование сказочных сюжетов в самостоятельных играх и творческих занятиях.

Я использую сказки в учебном процессе и работаю с детьми в своей повседневной жизни. Система работы по развитию связной речи у младших дошкольников включает в себя предварительную работу, непосредственное понимание сказок и организацию на ее основе творческой деятельности:

1. Если с детьми будет проведена предварительная работа, то просмотр сказок пройдет более успешно: смотрите на иллюстрации, говорите с пояснениями слов и выражений, которые детям этого возраста незнакомы, и показывайте предметы или модели поведения, которые они изображают.

2. Следующий шаг - непосредственное знакомство со сказками, и речь рассказчика играет важную роль. Для маленького ребенка желательно преувеличенно выразительное рассказывание историй, в которых образы и картины происходящего «рисуются» с помощью звука. Чтобы помочь маленьким детям глубже воспринимать работу, после рассказа я провожу диалог. Я включила в него различные группы вопросов: определение эмоционального отношения детей к содержанию сказок и их персонажам, мотивации поведения персонажей и средств языкового выражения. Чтобы добиться большего эффекта восприятия, я использую тематические и сюжетные картинки, сопровождающие текст сказок. 3-4-летний ребенок усваивает знания путем повторения. В то же время ему не нравятся монотонные занятия, он быстро устает, поэтому при пересказе сказки я использую: настольный и кукольный театр, фланелеграфию, лепку, звукозапись. Чтобы лучше усвоить содержание сказок и последовательность событий в них, я использую мнемотаблицы и мнемориды, которые представляют собой опорные схемы, с помощью которых дети быстрее запоминают сказки и учатся их пересказывать. Мнемонические дорожки несут образовательную информацию, но в небольших количествах, что очень важно на ранних этапах обучения ребенка.

3. Завершающим этапом формирования связной речи у дошкольников является умение рассказывать и презентовать сказки одновременно. В этом мне помогают настольный театр, сценические игры, театральные постановки и мини-спектакли.

Благодаря коллективной инсценировке знакомых сказок дети привыкают к образу персонажей, передавая не только их слова и поступки, но и их характеры, голоса, мимику и манеру говорить. Это дает возможность развивать творческие способности молодых художников. Кроме того, показывая сказку, дети учатся регулировать силу и тембр своего голоса, развивают голосовое дыхание и навыки выражения интонации. Язык сказок ритмичен, слова рифмованы, а персонажи обрисованы – это также позволяет детям обогатить свой словарный запас и лучше запоминать, и понимать содержание сказок. С развитием речи у детей развиваются психологические процессы. Включение сказок во все виды детской деятельности и использование традиционных и нетрадиционных методов и приемов работы существенно влияют на общее развитие речи детей.

Литература

1. Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. Программа: учеб.-метод. пособие/ О.Л. Князева, М. Д. Маханёва. – СПб.: Детство-Пресс, 1998.
2. «Придумай слово». Речевые игры и упражнения для дошкольников: книга для воспитателей детского сада и родителей / О.С. Ушакова и др.; под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Изд-во «Институт психотерапии», 2001.
3. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. Конспекты комплексных занятий со сказками. – СПб: «Патриот» 2006.
4. Короткова Э. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М., Просвещение, 1998.
5. Смирнова О.Д. Приобщение дошкольников к литературе: традиции и современность. Метод. рек. Мурманск. 2007.

VLASENKO Natalia Anatolyevna

Educator, MBDOU Kindergarten No. 19 "Antoshka", Russia, Belgorod

A FAIRY TALE AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT FOR CHILDREN AGED 3-4 YEARS

Abstract. *The article highlights the problem of psychological and pedagogical support for children with autism spectrum disorders. The special educational needs of children with early childhood autism are characterized. The article reveals the features of tutor support for children with autism spectrum disorders in the context of the implementation of inclusive education in a general educational school. The purpose of tutor support for this category of children, tasks and means of their implementation are determined.*

Keywords: *tutor, early childhood autism, autism spectrum disorders, integrative education, psychological and pedagogical support.*

ДАНИЛОВ Андрей Иванович

магистрант, Старооскольский филиал Белгородского государственного
национального исследовательского университета, Россия, г. Старый Оскол

*Научный руководитель – доцент кафедры педагогического образования
Старооскольского филиала Белгородского государственного
национального исследовательского университета,
кандидат педагогических наук Шитова Нина Владимировна*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС И ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОЦЕССА

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь феномена образовательного комплекса и профориентационной деятельности на основании сходства принципов преемственности и непрерывности, лежащих в основе данных организации и процесса.

Ключевые слова: образовательный комплекс, профориентационная деятельность, преемственность.

Необходимость создания современных форм, структур и объектов образовательной деятельности в системе образования, вызванная возросшей социальной динамикой Российской Федерации и всеми теми процессами, которые протекают как внутри гуманитарной сферы государства, так и во взаимодействии со странами-партнерами, особенно в рамках задач по обеспечению государственного суверенитета, обусловила в недалеком прошлом современной истории страны появление образовательного комплекса (далее – ОК). Это новое явление в структуре общего образования обозначило в целом и новый подход к системе ОК – к его непрерывности, которая должна проходить и охватывать детскую и подростковую жизнь гражданина Российской Федерации.

Среди основных целей создания ОК называются: обеспечение, кадровой, методической и социальной психологической преемственности; эффективная реализация дополнительных программ дошкольников; эффективное использование подушевой оплат труда за педагогическую деятельность со школьниками и дошкольниками; непрерывное педагогическая практика по сопровождению ученика на разных соответствующих его возрасту этапах образования [1, с. 25].

Вероятнее всего, концепция создания ОК, во многом импонирующая многим участникам образовательного процесса – субъектам

педагогической деятельности на уровне общего образования, отражает общую тенденцию, происходящую в общественно-гуманитарной сфере, а именно – стремление в интеграции, междисциплинарности и синтезу как восхождение от менее сложного к более сложному, подобно аналогичным процессам прогрессивного развития социальных отношений.

Однако, как это часто бывает, в вопросе ОК до сих пор нет единого подхода, кроме как выявления общих положительных черт и характеристик этого образовательного явления. Так, подытоживая опыт советской системы образования, находящейся на излете и переходе к большим грядущим историческим переменам, М. П. Щетинин выделяет в школе-комплексе много положительных качества и свойств, среди которых формирование условий для самореализации личности ученика, обогащение его внутреннего мира, способность всей системы к самоорганизации и самодисциплине, поскольку все обучение и образование строились на проекции результатов, направленной в ближайшее будущее, способной на высоком уровне подготовить ученика к взрослой и ответственной жизни [7].

По мнению А. А. Огаркова и Л. А. Коробейниковой, самым важным аргументом в пользу создания ОК является убежденность в том, что он способствует в значительной степени ускорению процесса адаптации дошкольника-школьника к новым современным культурно-

историческим и общественно-экономическим реалиям, с которыми ему в скором будущем придется столкнуться. Самоуправление творческими ресурсами ребенка достигает высокой результативности в ОК быстрее, нежели в общеобразовательной школе, а формирование разносторонней личности за счет интегративного подхода общепредметного и дополнительного образования и воспитания намного сглаживает переход к подростковому возрасту – этапу становления личности [4].

Справедливо в данном контексте замечание И. Ю. Тархановой, что ОК эффективно подготавливает личность ребенка к саморазвитию и самосоциализации, что совершенно позитивно скажется на его будущем как специалисте в определенной области деятельности [5, с. 320-323].

Итак, необходимость создания ОК в современном образовательном пространстве определяется несколькими предпосылками. Во-первых, школа, как не только образовательная, но и воспитательная система, «включает в себя комплекс воспитательных целей, людей, их реализующих, целенаправленную деятельность, общение и отношения, складывающиеся между ее участниками, освоенную среду и управление» [2, с. 140].

Во-вторых, нельзя забывать, что преемственность и непрерывность образовательного процесса в ОК изначально предопределяются пониманием того, что обучение и воспитание – «процесс динамический, в котором традиции и инновации образуют сплав, придающий системе целостность и обеспечивавший ее жизнеспособность в изменчивых условиях современной жизни» [3, с. 90].

В-третьих, сочетание общепредметных компетенций и знаний, полученных в рамках дополнительного образования, также оказывают влияние на актуальности ОК в современной системе образования.

В-четвертых, сложные общественно-экономические и культурно-исторические процессы, протекающие в современной России, требуют многосторонности их решения, системного и комплексного подхода, проекцией чего отчасти является то образовательное учреждение, которое в основу педагогической деятельности вкладывает создание высокоразвитой, многосторонней и самостоятельной личности, способной адаптироваться к новым внешним условиям общественной среды.

Данным требованиям и условиям как раз и призван отвечать современный ОК. Он в качестве инновационной формы обучения для полноценного осуществления и существования требует практико-ориентированного подхода, обеспечивающего траекторию его развития, направленную на достижение отложенной в будущее цели. Речь идет о том, что идеи непрерывности и преемственности должны получить достойную реализацию в будущем поиске профессиональной деятельности ученика, отвечающей его самым насущным духовно-нравственным и ментально-психологическим характеристикам. Именно организации профориентационной деятельности, отвечающей за это, отводится сегодня в ОК огромная роль. Она не сводится только к процессу сопровождения ребенка всеми участниками педагогического процесса, при котором он остается пассивным реципиентом зачастую навязываемых и готовых рецептов по выбору будущей профессии и осознанию себя в этом выборе. Профессиональная ориентация в ОК должна предложить те необходимые и ожидаемые условия и средства для раскрытия потенциала ребенка, указывающего на соответствие определенной профессиональной деятельности и готовность соиздать в ней. Весь процесс профориентации должен быть нацелен именно на раскрытие ребенка в качестве самодостаточной личности, имеющей тот или иной набор свойств и компетенций, необходимый ему в дальнейшем – для успешного освоения программ среднего или высшего образования с целью применения полученных знаний, умений, владений в будущей профессиональной деятельности. Именно нацеленность на будущее есть важный критерий профориентационной деятельности.

Итак, основная функция ОК, помимо обеспечения преемственности уровней образования и обучения, а также их интеграции в единое образовательное поле, заключается в нацеливании на дальнейшее профессиональное развитие полученных навыков и компетенций. По сути, как уже было сказано, профориентационная деятельность в ОК выходит из периферии в центральную область.

Профориентация – это «система равноправного взаимодействия личности и общества (различных социальных институтов, ответственных за решение данной проблемы) на определенных этапах развития человека, оптимально соответствующая его личностным особенностям и запросам рынка в

конкурентноспособных кадрах» [6, с. 10]. Сама же организация профориентационной деятельности своей сущностью и содержанием представляющая в общем виде ряд взаимосвязанных мер, приемов и средств, направленных на помощь в выборе будущей профессии ребенка, имеет целью осуществление поэтапной разработки методики данных мероприятий, обеспечивающих данный необходимый результат.

Таким образом, процесс организации профориентационной деятельности и феномен ОК в общей для них основополагающей функции, ориентированной на создание педагогических условий для формирования и поддержания в личности ребенка, осуществление стремления к выбору будущей профессии и сопровождения его после данного выбора, наибольшим образом сходятся по их внутренней организации, являются своего рода коррелятами, что обнаруживают неразрывную связь между собой. Она, эта связь, является теоретически генуинной и практически целенаправленной.

Литература

1. Ардабацкая И.А. Создание образовательных комплексов: традиции и инновации // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 3. С. 25-29.
2. Гребенкина Л.К., Хлынов А.А. Детская школьная организация как воспитательная система // Психолого-педагогический поиск. 2010. № 16. С. 140-144.
3. Кузнецова А.В. Традиции и инновации в воспитании школьников МОУ Новкинская ООШ: история и современность // Воспитать гражданина: Сб. научн. ст. Владимир: ВИРО, 2019. С. 87-90.
4. Огарков А.А., Коробейникова Л.А. Сельский центр образования как педагогическая система: монография. Вологда: Издательский центр ВИРО, 2004. 164 с. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/ogar/ogar.pdf?ysclid=mh6mk3e4dn872443363> (дата обращения: 20.10.2025).
5. Тарханова И.Ю., Ардабацкая И.А. Образовательные цели личности в контексте социализации // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VII Международной научно-практической конференции. Ярославль, 2015. С. 320-323.
6. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф., Сергеев И.С. Критерии и показатели готовности учащихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 8. С. 10-16.
7. Щетинин М.П. Объять необъятное: Записки педагога. М.: Просвещение, 1986. 230 с.

DANILOV Andrey Ivanovich

Master's Student,

Starooskolsky Branch of Belgorod State National Research University,
Russia, Sary Oskol

*Scientific Advisor – Associate Professor of the Department of Pedagogical Education
of the Starooskolsky Branch of the Belgorod State National Research University,
Candidate of Pedagogical Sciences Shitova Nina Vladimirovna*

EDUCATIONAL COMPLEX AND CAREER GUIDANCE ACTIVITIES: THE RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATION AND PROCESS

Abstract. The article examines the relationship between the phenomenon of the educational complex and career guidance activities based on the similarity of the principles of succession and continuity underlying these organizations and processes.

Keywords: educational complex, career guidance activities, continuity.

ЗАМЛЕЛАЯ Елена Алексеевна

воспитатель первой категории, МБДОУ «Детский сад № 14», Россия, г. Алексеевка

МАРКОВСКАЯ Елена Владимировна

воспитатель высшей категории, МБДОУ «Детский сад № 14», Россия, г. Алексеевка

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В РАМКАХ ФОП ДО: КАК ВЫРАСТИТЬ НАСТОЯЩЕГО ГРАЖДАНИНА. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ФОП ДО: КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ И ЦЕЛИ

Аннотация. В статье рассматривается роль Федеральной образовательной программы дошкольного образования как системного инструмента формирования основ гражданственности и патриотической идентичности у детей дошкольного возраста. Раскрывается актуальность патриотического воспитания в условиях динамичных социокультурных изменений и обосновывается необходимость раннего включения ценностных ориентиров в образовательный процесс.

Ключевые слова: дошкольное образование, ФОП ДО, патриотическое воспитание, гражданственность, патриотическая идентичность, ценностные ориентиры, культурно-историческое наследие, национальные традиции.

Современное дошкольное образование призвано не просто обеспечить базовые знания и навыки детям, но и закладывать прочный фундамент гражданственности и патриотизма с самых ранних лет. Федеральная образовательная программа для дошкольного образования (ФОП ДО) выступает как системный механизм, формирующий у малышей ценностные ориентиры и патриотическую идентичность, которые впоследствии станут опорой их жизненной позиции. Ведь именно в дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать мир вокруг и выстраивать свой внутренний взгляд на социальные принадлежности и культурное наследие. ФОП ДО ставит перед собой цель гармонично интегрировать в образовательный процесс патриотическое воспитание через последовательные и глубокие методики, способствующие развитию у детей эмоциональной привязанности к Родине и уважения к её истории.

Значение патриотизма в дошкольном образовании

В условиях стремительных трансформаций глобального мира, в котором культура и ценности подвергаются постоянным изменениям, воспитание чувства патриотизма с раннего детства приобретает особую актуальность. Это не просто любовь к родной земле, но и осознанное уважение к её традициям, истории и

народу. Федеральная образовательная программа для дошкольного образования предоставляет педагогам эффективно выстроенные инструменты и методики, с помощью которых возможно воспитывать у малышей чувство гордости за свою страну. Через живые примеры из истории, народные праздники и культурные практики дети получают возможность ощутить связь поколений и значимость гражданской позиции уже на первом этапе своего жизненного пути.

Основные задачи патриотического воспитания в ФОП ДО

Патриотическое воспитание в дошкольных учреждениях выполняет комплекс ключевых задач, направленных на целостное формирование личности ребёнка. Первая задача – создание у детей эмоциональной и нравственной базы любви и уважения к Родине, её символам и историческим событиям. Вторая задача – развитие у младшего поколения чувства причастности к культурным и историческим традициям своего народа, что способствует формированию целостной идентичности. Третья задача связана с социализацией и воспитанием активной гражданской позиции: дети учатся взаимодействовать в коллективе, проявлять заботу о близких и понимать свою роль в обществе. Эти задачи формируют фундаментальный каркас, благодаря которому патриотизм

становится неотъемлемой частью детской психики и поведения.

Компоненты патриотического воспитания в ФОП ДО

Патриотическое воспитание в дошкольном образовании включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов, каждый из которых вносит свой неповторимый вклад в формирование патриотической сознательности. Одним из главных является культурно-исторический компонент, предполагающий знакомство детей с национальными символами, традициями и памятными событиями. Вторым компонентом – эмоционально-ценностный, который стимулирует формирование чувства гордости и любви к Родине через творческие и эмоциональные переживания. Третий важный элемент – социально-коммуникативный, способствующий развитию навыков взаимодействия и коллективной ответственности, что в последствии формирует активную гражданскую позицию. Наконец, воспитательный компонент направлен на формирование личностных качеств, таких как честность, уважение патриотизм, посредством систематического педагогического воздействия

Методы интеграции патриотизма в образовательный процесс

Интеграция патриотических ценностей в образовательный процесс осуществляется через последовательные и продуманные методы. На первом этапе педагоги знакомят детей с базовыми символами страны и национальными традициями посредством игровых и творческих активностей. Далее следует этап вовлечения детей в коллективные проекты, раскрывающие темы истории и культуры через рассказы, инсценировки и художественное творчество. Третий этап предусматривает совместные мероприятия с семьёй и общественностью, усиливающие связь ребёнка с родной средой и её ценностями. Завершающая стадия – поддержание и развитие патриотических чувств через регулярное участие в национальных праздниках и традициях, что помогает закрепить полученные знания на эмоциональном и практическом уровне.

Распределение видов деятельности в патриотическом воспитании ДОУ

В дошкольных учреждениях форма и содержание патриотических занятий разнообразны, что позволяет охватить разные аспекты воспитания и интересов детей. Активности включают творческие мастерские, рассказ историй,

коллективные игры и музыкально-танцевальные занятия. Такое распределение отражает разнообразие форм и комплексность подхода в реализации ФОП ДО.

Значение семьи в формировании патриотизма

Семья играет ключевую роль в становлении патриотического сознания ребёнка. Родители – первые наставники, которые закладывают примеры любви и уважения к родной земле через личные воспоминания и семейные традиции. Совместные беседы о государственной символике и истории способствуют формированию эмоциональной привязанности и мотивации к изучению национального наследия. Таким образом, гармоничная интеграция семейных и образовательных усилий создаёт прочный фундамент для последовательного и глубокого развития патриотизма

Практические рекомендации для родителей

Для воспитания в ребёнке патриотизма родителям рекомендуется говорить о родной стране с теплом и уважением, делиться историями, которые формируют позитивное отношение. Совместное чтение книг о героях и национальном прошлом стимулирует интерес к историческому наследию. Важно поддерживать приверженность традициям через участие в народных праздниках, песнях и танцах, укрепляя чувство культурной идентичности. Также необходимо объяснять детям значение гражданской ответственности и своим примером демонстрировать активный патриотизм в повседневной жизни.

Ключевые направления и примеры патриотического воспитания

Комплексное патриотическое воспитание в ФОП ДО представлено рядом направлений, каждое из которых нацелено на развитие специфических компетенций и чувств у детей. Ключевые направления включают ознакомление с историей, развитие культурной идентичности, воспитание гражданской ответственности и эмоциональное формирование. Для каждого направления предусмотрены конкретные занятия – от уроков традиций до творческих проектов и дискуссий.

Такой системный и многогранный подход позволяет учитывать индивидуальные интересы ребёнка и обеспечивать всестороннее развитие патриотических качеств.

Эмоциональное развитие в патриотическом воспитании

Эмоциональная сфера играет огромную роль в формировании патриотизма у детей. Положительные эмоции, такие как гордость за Родину и любовь к её символам, активно формируются через творческие и культурные мероприятия, включая музыку, танцы и художественное творчество. Музыкальные и танцевальные занятия способствуют глубокому эмоциональному восприятию национальных ценностей, помогая детям прочувствовать настроение и дух своей истории. Обсуждение народных сказаний и историй переключает процесс познания на эмоциональный уровень, развивая чувство причастности и усиливая внутреннее принятие патриотизма.

Заключение: формирование гражданина через системное патриотическое воспитание

Федеральная образовательная программа для дошкольного образования представляет собой интегрированный и комплексный подход к развитию патриотизма у детей. Она объединяет передачу знаний о Родине с практическими действиями и эмоциональной поддержкой, что позволяет формировать у малышей

целостное и устойчивое патриотическое сознание. Активное сотрудничество педагогов и родителей способствует воспитанию готовности молодых граждан к выполнению своих гражданских обязанностей и активному участию в жизни общества, создавая надежную основу для будущего развития страны.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, Министерство образования РФ, 2021.
2. Иванова Н.В., Патриотическое воспитание в дошкольной образовательной среде: теоретические и методические аспекты, Вестник педагогики, 2022.
3. Петров А.С., Роль семьи в формировании гражданской идентичности у детей дошкольного возраста, Журнал раннего развития, 2023.
4. Сидорова Е.М., Эмоциональное развитие как компонент патриотического воспитания в ДОУ, Педагогический альманах, 2024.
5. ФОП ДО: методические рекомендации по патриотическому воспитанию, Министерство науки и образования РФ, 2024.

ZAMLELAYA Elena Alekseevna

Educator of the First Category, MBDOU "Kindergarten No. 14", Russia, Alekseevka

MARKOVSKAYA Elena Vladimirovna

Educator of the Highest Category, MBDOU "Kindergarten No. 14", Russia, Alekseevka

PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN IN THE FRAMEWORK OF THE FOP BEFORE: HOW TO RAISE A REAL CITIZEN PATRIOTIC EDUCATION IN THE FOP BEFORE: KEY ASPECTS AND GOALS

Abstract. The article examines the role of the Federal Pre-school Education Program as a system tool for the formation of the foundations of citizenship and patriotic identity in preschool children. The relevance of patriotic education in the context of dynamic socio-cultural changes is revealed and the need for early inclusion of value orientations in the educational process is substantiated.

Keywords: preschool education, pre-school education, patriotic education, citizenship, patriotic identity, value orientations, cultural and historical heritage, national traditions.

ЗОЛОТУХИНА Надежда Валерьевна

учитель-логопед,

МОУ «СОШ № 1 п. Пангоды», Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ, пгт. Пангоды

ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА РОДИТЕЛЕЙ И СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию эффективных стратегий сотрудничества между родителями и специалистами в сфере воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассматриваются современные концепции взаимодействия, выявленные барьеры и предложены практические рекомендации для улучшения педагогического сопровождения.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями, партнёрство, инклюзивное воспитание, эффективные стратегии, педагогическое сопровождение.

В современной России наблюдается устойчивый рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья, достигший, по данным Минпросвещения на 2023 год, более 700 тысяч человек. Этот факт, наряду с активным переходом отечественной образовательной системы к инклюзивной модели, обуславливает особую актуальность исследования эффективных форм взаимодействия между родителями и специалистами. Разработка научно обоснованных практик сотрудничества становится ключевым условием для реализации государственных стандартов поддержки семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Необходимость таких исследований подчеркивается как международным опытом, так и потребностями национальной образовательной политики.

Системные барьеры в коммуникации между участниками воспитательного процесса, включая терминологические различия, профессиональное выгорание специалистов и отсутствие стандартизированных протоколов совместной работы, приводят к фрагментации педагогических и коррекционных воздействий. Следствием этого становится снижение эффективности психолого-педагогического сопровождения, что негативно сказывается на динамике развития детей с различными нозологиями. Преодоление данных препятствий требует комплексного подхода, учитывающего как организационные, так и психологические аспекты взаимодействия.

Научная новизна исследования состоит в интеграции достижений психолого-педагогических наук последнего десятилетия в систему

практико-ориентированных рекомендаций, направленных на преодоление коммуникационных разрывов. Предлагаемые стратегии учитывают специфику российской системы специального образования и нацелены на реализацию инклюзивного подхода через создание устойчивых механизмов взаимодействия между семьей и профессиональным сообществом.

Анализ современных концепций сотрудничества родителей и специалистов в сфере воспитания детей с ОВЗ выявляет три основные модели: директивную, партнерскую и клиентоориентированную. Данные модели различаются степенью вовлеченности сторон в процесс принятия решений.

Директивная модель предполагает доминирующую роль специалиста, при которой родители выступают преимущественно в качестве исполнителей рекомендаций.

В партнерской модели наблюдается более сбалансированное распределение ответственности между участниками взаимодействия.

Клиентоориентированный подход ставит потребности и предпочтения семьи в центр процесса принятия решений. «На современном этапе семья с ребенком с тяжелыми нарушениями развития рассматривается как субъект взаимодействия и партнерства со специалистами, полноправный участник процесса реабилитации. Степень и характер этого участия принято определять через разнообразные факторы, так или иначе касающиеся родительской активности: родительскую вовлеченность,

реабилитационную компетентность, родительскую приверженность лечению и т. д. [7, с. 34]».

Российская система сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья традиционно ориентирована на медицинскую модель инвалидности. Данный подход акцентирует внимание преимущественно на коррекции патологических состояний и лечении заболеваний, что объективно сужает спектр профессиональных задач специалистов. В результате распределение ответственности между родителями и профессиональными участниками процесса становится неравномерным. Основная нагрузка по социальной адаптации и психолого-педагогической поддержке ребенка ложится на семью, в то время как специалисты фокусируются на клинических аспектах.

Основные препятствия в сотрудничестве между родителями и специалистами можно систематизировать по трем категориям. Организационные барьеры включают дефицит временных ресурсов и излишнюю формализацию процедур взаимодействия. Психологические факторы представлены страхом оценки со стороны специалистов и стигматизацией семей с детьми с ОВЗ. Компетентностные ограничения проявляются в недостатке знаний у обеих сторон: «Среди них – недостаточная компетентность учителей в организации инклюзивного образования, а также низкая функциональная грамотность родителей по вопросам поддержки детей с ограниченными возможностями [1, с. 60]».

Препятствия в коммуникации приводят к существенным негативным последствиям для всех участников образовательного процесса. Снижается эффективность коррекционных программ из-за недостаточной согласованности действий. У родителей и специалистов наблюдается эмоциональное выгорание, вызванное постоянными конфликтами и непониманием. У детей с ОВЗ возникают риски вторичной дезадаптации из-за несогласованных требований и отсутствия единого подхода.

Переход от теоретических концепций к практическим схемам взаимодействия требует конкретизации принципов сотрудничества. Важнейшей задачей является трансляция абстрактных моделей в операциональные механизмы. Ключевым условием выступает соблюдение ряда положений, обеспечивающих продуктивность совместной работы. «Для успешного создания психолого-педагогического сопровождения необходимо соблюдать

следующие условия: взаимодействие с родителями; создание предметно-развивающей среды; индивидуализация в обучении; психолого-педагогическая поддержка [6, с. 64]». Данное утверждение подчеркивает комплексный характер требований к организации партнерства.

Дифференциация моделей сопровождения основывается на типологии нарушений и особых образовательных потребностей детей с ОВЗ. Различные категории нарушений, такие как интеллектуальные, сенсорные или двигательные, требуют специфических подходов в разработке программ помощи. Ключевым принципом является учет индивидуального профиля развития ребенка, включая его сильные стороны и зоны ближайшего развития. «Полноценному развитию и реабилитации способствуют индивидуальные программы помощи, сформированные с учётом потребностей и возможностей конкретного ребёнка».

Механизмы адаптации стандартных процедур сопровождения предполагают модификацию общих принципов под особенности различных категорий ОВЗ. «В идеале наиболее эффективной моделью помощи ребёнку с ограниченными возможностями здоровья является взаимодействие семьи и междисциплинарной команды (включающей профессионалов разных профилей: врачей, логопедов, дефектологов, педагогов, психологов, специалистов по движению и других) с целью выработки единой коррекционной развивающей программы и программы сопровождения семьи с учётом компенсаторных возможностей ребёнка [4, с. 122]».

Такое сотрудничество обеспечивает комплексный подход, учитывающий медицинские, психолого-педагогические и социальные аспекты.

Разработка структурированных инструментов для согласования целей и методов работы в диаде «специалист-родитель» является ключевым аспектом эффективного сотрудничества. Данные инструменты включают в себя шаблоны индивидуальных образовательных маршрутов, анкеты для выявления ожиданий и карты ресурсов семьи. Их применение позволяет формализовать процесс взаимодействия и минимизировать риски недопонимания. Структурированные формы способствуют четкому определению ролей и ответственности каждого участника.

Методики формирования протоколов, обеспечивающих преемственность и согласованность действий участников сопровождения, включают регулярные координационные встречи и использование цифровых платформ для обмена информацией. Важным элементом является разработка алгоритмов принятия совместных решений на основе консенсуса. Такие протоколы фиксируют договоренности и позволяют отслеживать динамику развития ребенка.

Разработка объективных критериев оценки эффективности взаимодействия является основой для системного мониторинга партнерства между родителями и специалистами. Ключевыми параметрами выступают регулярность контактов, отражающая интенсивность обмена информацией, и согласованность целей, обеспечивающая единство направлений работы. Степень вовлеченности сторон характеризует их активное участие в принятии решений и реализации образовательных программ. Эти критерии позволяют количественно и качественно измерять прогресс в совместной деятельности.

Определение специфических индикаторов успешности сотрудничества для детей с ОВЗ требует учета особенностей их развития. К таким показателям относятся динамика развития ребенка, фиксирующая изменения в когнитивной, эмоциональной и моторной сферах, а также уровень социализации, демонстрирующий адаптацию в социуме. Качество жизни ребенка выступает интегральным индикатором, отражающим удовлетворение его базовых потребностей и психологическое благополучие. Как отмечает Е. Д. Красильникова, работа с семьей должна быть направлена на повышение семейной сплоченности, на коррекцию тревожного типа отношения к болезни ребенка, высокого уровня гиперпротекции, недостаточной эмоциональной включенности и слабой отцовской позиции, на формирование правильного отношения родителей к интеллектуальному дефекту ребенка, повышение общей уверенности родителей в преодолении болезни ребенка [2, с. 6].

В российских регионах внедряются модели межведомственного взаимодействия, демонстрирующие повышение эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ. Особую значимость приобретает опыт Томской области, где созданы интегрированные службы сопровождения. В рамках проекта «Ресурсный центр» специалисты разного

профиля совместно с родителями разрабатывают индивидуальные образовательные маршруты. «Такое сотрудничество позволяет преодолеть фрагментарность помощи и обеспечить непрерывность поддержки на всех этапах развития ребенка».

Адаптация международных стратегий сотрудничества к российским условиям требует учета региональной специфики образовательных систем. Ключевыми факторами успеха выступают гибкость моделей взаимодействия и учет культурных особенностей семей. Важную роль играет подготовка кадров, способных работать в междисциплинарных командах. «Трансформация традиционных практик в сторону партнерских отношений между родителями и специалистами является необходимым условием для повышения эффективности коррекционной работы».

Эффективность взаимодействия родителей и специалистов существенно повышается при внедрении алгоритмов организации регулярных рабочих встреч. Важно установить фиксированную периодичность таких встреч для обеспечения непрерывности сопровождения ребенка с ОВЗ. Четкое распределение зон ответственности между участниками процесса позволяет избежать дублирования функций и повышает согласованность действий. Механизмы обратной связи, включающие письменные протоколы и электронные средства коммуникации, обеспечивают прозрачность и своевременную коррекцию планов.

В условиях роста числа детей с ограниченными возможностями здоровья в России и перехода к инклюзивному образованию, разработка эффективных стратегий сотрудничества между родителями и специалистами приобретает особую значимость. Анализ существующих моделей взаимодействия выявил ключевые барьеры, затрудняющие сотрудничество, среди которых коммуникационные разрывы и отсутствие совместных протоколов. Эти препятствия обусловлены различиями в профессиональном языке и эмоциональным выгоранием участников процесса. Учет российской специфики системы помощи детям с ОВЗ позволил адаптировать подходы к преодолению выявленных вызовов.

Данные подходы обеспечивают практико-ориентированный механизм взаимодействия, учитывающий особенности различных типов ОВЗ. Валидация предложенных стратегий

подтвердила их применимость для оптимизации воспитательного процесса.

Оценка эффективности стратегий сотрудничества продемонстрировала их потенциал для внедрения в практику инклюзивного воспитания. Сформулированные рекомендации направлены на оптимизацию качества жизни детей с ОВЗ и преодоление фрагментации поддержки. Реализация данных подходов способствует созданию целостной системы сопровождения, отвечающей современным требованиям.

Литература

1. Ахметова Э.К., Дмитриев Ю.А. Сотрудничество школы и семьи при реализации программы инклюзивного образования // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 1. – С. 58-69.
2. Горина Е.Н., Гринина Е.С., Рудзинская Т.Ф. Современные подходы к изучению семьи, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 5. – С. 1-10.
3. Дормидонтов Р.А., Елисеев В.К., Косыгина Е.А. Оценка качества инклюзивных практик профессиональными участниками образовательного процесса и родителями детей с ОВЗ по результатам анкетирования в регионах России // Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал. – 2021. – № 4. – С. 84-88.
4. Заборина Л.Г. Психологическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, на базе некоммерческой организации // Учёные записки ЗабГУ. – 2017. – № 5. – С. 121-125.
5. Зак Г.Г. Инновационные подходы к организации внеурочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на начальной ступени общего образования // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 234-238.
6. Рахматова Ш.Н. Психолого-педагогические и организационные условия инклюзивного образования // Pedagogics international research journal. – 2024. – № 2. – С. 63-66.
7. Сикорская Л.Е., Ковалёва Ю.В., Васькова О.В. и др. Социально-психологические характеристики вовлеченности родителей в процесс реабилитации детей, имеющих тяжелые нарушения развития // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2025. – № 2. – С. 34-47.

ZOLOTUKHINA Nadezhda Valerievna

Speech Therapist Teacher,

MOU "Secondary School No. 1 of Pangody",

Russia, Yamalo-Nenets Autonomous Okrug, Pangody

EFFECTIVE STRATEGIES FOR COOPERATION BETWEEN PARENTS AND SPECIALISTS IN THE FIELD OF RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. The article is devoted to the study of effective strategies for cooperation between parents and specialists in the field of education for children with disabilities. It examines modern concepts of interaction, identifies barriers, and provides practical recommendations for improving pedagogical support.

Keywords: children with disabilities, partnership, inclusive education, effective strategies, and pedagogical support.

ЛЯЩЕНКО Ирина Юрьевна

воспитатель с правом преподавания английского языка,
МДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида», Россия, г. Валуйки

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников – это процесс формирования навыков распознавания, выражения и управления своими эмоциями, а также понимания чувств других людей. Дошкольный возраст (3–7 лет) – сензитивный период для развития эмоционального интеллекта, так как в это время закладываются основы эмоциональной саморегуляции, эмпатии и коммуникативных навыков.

Ключевые слова: дошкольный возраст, эмоции, эмоциональный интеллект.

Дошкольный возраст – наиболее благоприятный период для эмоционального развития детей. Дошкольник впечатлителен, открыт для усвоения социальных и культурных ценностей. Ребенок осваивает высшие формы экспрессии – выражение чувств с помощью интонации, мимики, пантомимики, что помогает ему понять переживания другого человека, а также научиться управлять своими эмоциями в сложных ситуациях.

Эмоциональный интеллект – это способность к пониманию своих эмоций и переживаний других людей, умение управлять своим эмоциональным состоянием. Для взрослого это означает умение понимать, что чувствует его ребенок, уметь ему сочувствовать, успокаивать и направлять. У детей это качество означает способность сдерживать импульсы, самоконтроль, умение мотивировать себя, понимать социальные сигналы других людей и справляться с успехами и неудачами в своей жизни [1].

Эмоции делают жизнь ярче, определяют активность всех психических процессов: мышления, внимания, памяти, речи и окрашивают все виды деятельности.

Развитый эмоциональный интеллект позволяет гармонично и эффективно взаимодействовать с окружающим миром, лучше понимать себя и других, строить теплые и доверительные отношения с окружающими [3].

Дети от природы непосредственны, открыты и очень эмоциональны. Однако если у ребенка не развит эмоциональный интеллект, ему сложно строить отношения со сверстниками, он игнорирует переживания других или неверно их интерпретирует.

Если ребенок учится контролировать свои реакции, реагировать не сиюминутно, успокаиваться, а затем принимать более разумные решения, это говорит о том, что эмоциональный интеллект развивается. Но для этого ребенку нужны инструменты контроля эмоций, соответствующие модели поведения, чтобы выработать навык осознания и адекватного выражения своих переживаний [4].

Развить эмоциональный интеллект у дошкольников можно через игровые технологии.

Их цель углубить знание детей об основных эмоциях, формировать положительное отношение к сверстникам, учить понимать собеседника, а также выражать свои эмоциональные реакции, мысли и чувства. Для эффективного развития эмоционального интеллекта нужно сформировать развивающую среду и проводить работу с использованием различных материалов.

Игровая деятельность направлена на:

- формирование навыка распознавать эмоции;
- на переключение внимания, управление эмоциями;
- снятие эмоционального и физического напряжения;
- развитие творческого мышления;
- сплочение детского коллектива.

Игра позволяет безопасно проживать разные эмоциональные состояния, учиться управлять ими и понимать других. Эмоциональный интеллект формируется на основе межличностного взаимодействия и практического опыта. Через игровое взаимодействие ребенок учится понимать чувства других, выражать собственные эмоции, регулировать поведение,

сочувствовать и радоваться успехам товарищей [6].

Примеры игр для развития эмоционального интеллекта у дошкольников:

- **«Зеркало эмоций»** – один из детей или педагог изображает какую-либо эмоцию (радость, удивление, грусть, злость), а другой ребёнок должен повторить эту эмоцию, как будто он её отражение. После этого дети обсуждают, что они почувствовали, когда изображали эмоцию.

- **«Какой я сегодня?»** – дети выбирают из набора карточек с изображениями различных эмоций ту, которая соответствует их текущему настроению (радость, грусть, злость, удивление и т. д.). После выбора каждый ребёнок рассказывает, почему он выбрал именно эту эмоцию, описывая свои чувства.

- **«История в картинках»** – педагог показывает детям серию картинок, которые представляют разные ситуации (например, ребёнок дарит подарок другу, кто-то потерял любимую игрушку, мама обнимает ребёнка). Задача детей – определить, какие чувства испытывают герои на картинке, и рассказать об этом.

- **«Эмоциональный портрет»** – дети рисуют своё настроение с помощью цвета и формы, затем каждый ребёнок рассказывает, какую эмоцию он изобразил и почему.

Эффективное развитие эмоционального интеллекта требует регулярной работы. Также важно учитывать индивидуальные особенности и темп каждого ребёнка.

Таким образом, развитие ребенка теснейшим образом связано с особенностями мира его чувств и переживаний. Эмоции, с одной стороны, являются «индикатором» состояния

ребенка, с другой стороны сами существенным образом влияют на его познавательные процессы и поведение, определяя направленность его внимания, особенности восприятия окружающего мира, логику суждений.

Литература

1. Эмоциональный интеллект ребёнка. Практическое руководство для родителей / Д. Готтман, Д. Деклер; пер. с англ. Г. Федотовой. – 4-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018.
2. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии – 2006. – № 3 – С. 78-86. Источник: <https://andreeva.by/emocionalnyj-intellekt-issledovaniya-fenomena.html> (19.03.2022г.)
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2 Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с. Источник: <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/cw/pdf/vol2.pdf> (19.03.2022 г.).
4. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой; [науч. ред. Е. Ефимова]. – 11-е изд., переработанное и дополненное. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2021.
5. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию // Тезисы научно-практической конференции «Ананьевские чтения» СПб.; изд. СПб. Унта, 1999. С. 25-26. Источник: http://elib.gnpbu.ru/text/ananyevskie_chteniya_1999/go,24;fs,1/ (19.03.2022 г.).
6. Панфилова Ю. Страх, гнев, печаль и радость. Психология эмоций. 2016.

LYASHENKO Irina Yuryevna

Educator with the Right to Teach English,
MDOU "Kindergarten No. 7 of Combined Type", Russia, Valuiki

DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRESCHOOLERS THROUGH PLAY ACTIVITIES

Abstract. *The development of emotional intelligence in preschoolers is the process of developing skills for recognizing, expressing and managing their emotions, as well as understanding the feelings of others. Preschool age (3–7 years) is a sensitive period for the development of emotional intelligence, as at this time the foundations of emotional self-regulation, empathy and communication skills are laid.*

Keywords: *preschool age, emotions, emotional intelligence.*

ЛЯШЕНКО Ирина Александровна

учитель начальных классов,
МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

ЛЕДНЕВА Вера Николаевна

учитель начальных классов,
МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

ЖАДЬКО Елена Николаевна

учитель начальных классов,
МАОУ средняя школа № 5, Россия, г. Лыково

ПАВЛОВ Максим Владимирович

учитель труда (технологии),
МОУ «СОШ № 2» с УИОП, Россия, г. Валуйки

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТРУДА В НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы проектной деятельности в образовательном процессе и особенности её применения на уроках труда в начальной и средней школе. Показано, что проектная работа на уроках труда обеспечивает практико-ориентированное освоение учебного содержания, способствует формированию навыков планирования, сотрудничества, самоконтроля и представления результатов. Отдельное внимание уделено различиям организации проектной деятельности с учётом возрастных возможностей обучающихся: в начальной школе акцент делается на пошаговую поддержку и освоение базовых трудовых операций, в средней школе – на повышение самостоятельности, усложнение задач, групповое взаимодействие и обоснование выбранных решений. Сформулированы выводы о педагогической целесообразности проектной деятельности на уроках труда и обозначены условия её эффективного внедрения.

Ключевые слова: проектная деятельность, уроки труда, технология, начальная школа, средняя школа, практико-ориентированное обучение, образовательный процесс, учебный проект, групповая работа, планирование деятельности.

Актуальность исследования

Актуальность исследования обусловлена современными требованиями к результатам общего образования, ориентированными не только на усвоение предметных знаний, но и на формирование универсальных учебных действий, самостоятельности, ответственности и навыков сотрудничества. В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов особое значение приобретает деятельностный подход, предполагающий активное включение обучающихся в практическую и творческую деятельность.

Уроки труда (технологии) обладают значительным потенциалом для реализации проектной деятельности, поскольку их содержание

направлено на создание конкретного продукта, планирование этапов работы, выбор материалов и способов деятельности, а также анализ и оценку полученного результата. Проектная деятельность на данных уроках способствует развитию познавательных, регулятивных и коммуникативных умений, формированию технологической культуры и практических навыков.

Таким образом, изучение возможностей и особенностей использования проектной деятельности на уроках труда в начальной и средней школе является актуальным и востребованным направлением педагогических исследований, отвечающим современным образовательным и социальным запросам.

Цель исследования

Цель данного исследования – обосновать педагогическую целесообразность использования проектной деятельности на уроках труда в начальной и средней школе и определить основные особенности её организации на разных ступенях общего образования.

Материалы и методы исследования

Материалами исследования послужили положения педагогической и методической литературы, описывающие проектную деятельность как форму организации учебной работы, а также общие подходы к обучению труду (технологии) в школе. В работе использованы методы теоретического анализа и обобщения научно-методических источников, сравнительно-сопоставительный анализ особенностей проектной деятельности в начальной и средней школе, систематизация требований к этапам проектной работы и результатам учебной деятельности.

Результаты исследования

Проектная деятельность в образовательном процессе рассматривается как форма организации учебной работы, при которой обучающиеся решают познавательные и практические задачи, последовательно проходя этапы от постановки цели и планирования до получения конкретного результата. В педагогике она описывается как целенаправленная деятельность, ориентированная на самостоятельность обучающихся и получение продукта, имеющего учебную или практическую ценность [1, с. 160-162].

В учебном процессе проектная деятельность способствует развитию познавательных, регулятивных и коммуникативных умений. Она обеспечивает включение обучающихся в поиск решений, формирует навыки планирования и контроля действий, а также развивает сотрудничество при групповой работе. Проектная деятельность согласуется с деятельностной логикой обучения, поскольку предполагает активную позицию обучающегося и применение знаний в практических ситуациях. Наиболее органично она реализуется в предметах практической направленности, где результат деятельности очевиден и может быть представлен в завершённом виде [2].

В начальной школе использование проектной деятельности на уроках труда обусловлено возрастными особенностями младших

школьников: потребностью в наглядности, преобладанием практических действий, ограниченным опытом самостоятельного планирования и необходимостью педагогического сопровождения. Проекты в начальном звене обычно отличаются небольшой продолжительностью, чёткой структурой и понятным результатом, который может быть представлен в виде изделия, модели или творческой работы. Учитель организует проектную работу так, чтобы обучающиеся понимали цель и последовательность действий, могли выполнять операции по образцу и постепенно переходили к более самостоятельным решениям.

В рамках проектной деятельности на уроках труда формируются первоначальные навыки планирования, аккуратности и соблюдения технологической последовательности. Обучающиеся учатся выбирать материалы из предложенного набора, работать по инструкции, выполнять элементарные измерения и разметку, использовать простейшие инструменты и соблюдать правила безопасного труда. Существенным образовательным результатом является развитие мелкой моторики и координации движений, а также формирование устойчивого интереса к практической деятельности и положительного отношения к труду.

Организация проектной деятельности в начальной школе предполагает обязательное включение этапа обсуждения результата. Представляя выполненную работу, обучающиеся учатся кратко описывать замысел, последовательность действий и полученный итог. Это развивает речевые умения, формирует первичные элементы рефлексии и способствует осознанию того, что качество результата связано с соблюдением этапов работы и аккуратностью выполнения. При необходимости используются коллективные формы обсуждения и элементарные критерии оценивания, понятные младшим школьникам.

В средней школе проектная деятельность на уроках труда становится более самостоятельной и содержательной, поскольку обучающиеся среднего звена способны к анализу требований, выбору способов действий и более длительному выполнению работы. Проекты могут включать уточнение цели, подбор и обоснование материалов, планирование этапов, распределение задач в группе, выполнение технологических операций и контроль качества

результата. Учитель при этом выполняет функции организации и методического сопровождения, обеспечивая соблюдение техники безопасности, технологической дисциплины и корректности выполнения операций.

Особое значение в средней школе приобретает групповая проектная деятельность, так как она позволяет развивать навыки сотрудничества: распределение ролей, согласование решений, соблюдение сроков и ответственность за общий итог. В ходе работы обучающиеся осваивают элементы технологического мышления, связанные с планированием процесса, выбором рациональных способов изготовления, оценкой промежуточных результатов и внесением изменений в план при возникновении затруднений. Практическая направленность уроков труда обеспечивает возможность фиксировать результат в виде изделия или модели, что облегчает анализ качества выполненной работы и формирование объективных критериев оценивания.

Завершающим этапом проектной деятельности выступает представление результатов. В средней школе этот этап может включать краткое описание цели и этапов работы, аргументацию выбора материалов и технологий, а также оценку соответствия результата поставленным требованиям. Такая организация способствует развитию навыков самооценки и ответственности за выполненную деятельность, а также закрепляет умение представлять итог работы в логичной и последовательной форме [3, с. 56-59].

Выводы

Проектная деятельность на уроках труда является педагогически обоснованной формой

организации обучения, поскольку соответствует практической направленности предмета и позволяет получить значимый результат в форме продукта деятельности. В начальной школе проектная работа эффективна при краткосрочных заданиях, чёткой структуре этапов и постоянном сопровождении учителя; она способствует освоению базовых трудовых действий и формированию первичных навыков организации работы. В средней школе проектная деятельность результативна при усложнении задач, расширении самостоятельности обучающихся и развитии группового взаимодействия; она поддерживает формирование технологического мышления, ответственности и навыков представления результатов. Эффективность проектной деятельности обеспечивается ясной постановкой цели, последовательностью этапов, соблюдением требований безопасности, наличием критериев оценивания и обязательной рефлексией по итогам выполненной работы.

Литература

1. Астраханцева Л.А. Проектная деятельность на уроках технологии в общеобразовательной школе // Молодой ученый. – 2023. – № 20 (467). – С. 160-162.
2. Людмила Е.Г. Проектная деятельность на уроках технологии в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.1urok.ru/categories/15/articles/59326>.
3. Шевелев Н.Г. Применение проектной деятельности на уроках технологии в рамках реализации ФГОС // Актуальные исследования. – 2023. – № 40 (170). – Ч. II. – С. 56-59.

LYASHENKO Irina Aleksandrovna

Primary School Teacher, MOU "Secondary school No. 3", Russia, Valuiki

LEDNEVA Vera Nikolaevna

Primary School Teacher, MOU "Secondary school No. 3", Russia, Valuiki

ZHADKO Elena Nikolaevna

Primary School Teacher, MAOU Secondary School No. 5, Russia, Lykovo

PAVLOV Maxim Vladimirovich

Teacher of Labor (Technology), MOU "Secondary School No. 2" with UIOP, Russia, Valuiki

THE USE OF PROJECT ACTIVITIES IN LABOR LESSONS IN ELEMENTARY AND SECONDARY SCHOOLS

Abstract. *The article discusses the theoretical foundations of project activity in the educational process and the specifics of its application in labor lessons in elementary and secondary schools. It has been shown that project work in labor lessons provides practice-oriented learning of educational content, promotes the formation of skills in planning, collaboration, self-control and presentation of results. Special attention is paid to the differences in the organization of project activities, taking into account the age capabilities of students: in elementary school, the emphasis is on step-by-step support and mastering basic labor operations, in secondary school - on increasing independence, complicating tasks, group interaction and justification of selected solutions. The conclusions about the pedagogical expediency of project activities in labor lessons are formulated and the conditions for its effective implementation are outlined.*

Keywords: *project activity, labor lessons, technology, elementary school, secondary school, practice-oriented learning, educational process, educational project, group work, activity planning.*

МАТВИЕНКО Елена Николаевна

учитель-логопед, учитель-дефектолог,
МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЗВУКО-СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема формирования навыков звуко-слогового анализа, так как несформированность данного навыка у детей дошкольного возраста приводит к предпосылкам нарушения письма и чтения в школьном возрасте. Особенно это касается детей с общим недоразвитием речи, у которых наблюдается недоразвитие всех компонентов речевой системы.

Ключевые слова: формирование навыков звуко-слогового анализа, общее недоразвитие речи, дети с речевыми нарушениями, дошкольный возраст, старшие дошкольники, логопедическая группа, подготовка к школе.

В настоящее время проблема подготовки к интеграции и адаптации детей с речевыми нарушениями имеет приоритетное значение, так как дети с общим недоразвитием речи, испытывают значительные трудности в обучении грамоте, когда идут в массовую школу из логопедической группы. Поэтому предупреждение нарушения чтения и письма являются одним из главных направлений деятельности логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Для успешного овладения процессом письма и чтения необходим достаточный уровень функционирования всех операций. Ключевым моментом предупреждения нарушений письма и чтения у дошкольников является развитие навыков звуко-слогового анализа, без которого обучение грамоте просто невозможно. На важность и необходимость своевременного формирования навыков звуко-слогового анализа у детей с общим недоразвитием речи указывали многие исследователи: Т. А. Алтухова, Л. Н. Ефименкова, Р. А. Каше, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Н. В. Новотворцева, Д. И. Орлова, Л. Ф. Спирова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.

Выбор темы данной курсовой работы обусловлен тем, что своевременная и целенаправленная работа по формированию навыков звуко-слогового анализа, способствует развитию мыслительной деятельности, более полному усвоению родного языка, успешному усвоению школьной программы, улучшению

межличностного общения и социальной адаптации детей.

Понятие языкового анализа и синтеза, их виды

Развитие языкового анализа и синтеза – одно из необходимых условий овладения грамотой, которое представляет собой значимую проблему совершенствования логопедической практики. Данной проблеме посвящены работы А. Н. Корнева, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, Д. И. Орловой, И. Н. Садовниковой, Г. В. Чиркиной [1].

Е. И. Игнатьев, И. С. Лукин, М. Д. Громов [2], анализ – это мысленное расчленение предмета или явления на образующие их части, т. е. выделение в них отдельных частей, признаков и свойств. Синтез – это мысленное соединение отдельных элементов, частей и признаков в единое целое. Анализ и синтез неразрывно связаны, друг с другом и лишь в своем единстве дают полное и всестороннее знание действительности. Анализ дает знание отдельных элементов, а синтез, опираясь на результаты анализа, объединяя эти элементы, обеспечивает знание объекта в целом [2].

Т. В. Игнатенко, В. В. Малахова [3], в своем блоге, делят языковой анализ и синтез на три вида:

- Фонематический (звуковой) анализ и синтез;
- Слоговой анализ и синтез;
- Деление предложений на слова и текста на предложения.

В. К. Орфинская отмечает, что

фонематический анализ и синтез – умение выделять звуки на фоне слова и объединять отдельные звуки в целое слово.

Фонематические процессы (фонематический слух) – это способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка.

Фонематический анализ может быть как элементарным, так и сложным. К элементарному фонематическому анализу относится выделение звука на фоне слова. Более сложной же формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец). И, наконец, самая сложная форма фонематического анализа – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам.

Д. Б. Эльконин определял звуковой анализ как действие по установлению последовательности и количества звуков в составе слова [4]. В. К. Орфинская выделяла простые и сложные формы фонематического анализа. К элементарной форме относится выделение звука на фоне слова. По данным В. К. Орфинской, эта форма анализа появляется спонтанно у детей дошкольного возраста. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова и определение его места (начало, середина, конец слова). Самым сложным является определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком). Эта форма звукового анализа появляется лишь в процессе специального обучения.

Анализ и синтез на уровне предложения – деление предложений на слова и текста на предложения, умение определять количество, последовательность и место слов в предложении, определить границы предложения в тексте [5].

Методы и приёмы формирования навыков звуко-слогового анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В методике О. В. Черныш [6], в рубрике развитие навыков языкового анализа и синтеза, представлены упражнения для развития языкового анализа и синтеза. Эти упражнения просты и доступны, выполняются в игровой форме. Приемы работы помогут научить детей выполнять анализ и синтез предложений, слогов и слов, выполнять операции звукового

анализа и синтеза, а целенаправленная работа подготовит к дальнейшему обучению грамоте в школе и позволит предотвратить ошибки чтения и письма, связанные с несформированностью звуко-слогового анализа.

О. В. Черныш [6] предлагает следующие приемы формирования данных навыков:

1. Развитие звукового анализа и синтеза, применяет следующие методики:

- Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т. е. определение наличия звука в слове.
- Вычленение звука в начале, в конце слова. Определить первый и последний звук в слове, а также его место (начало, середина, конец слова).
- Определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам: звук «ш» находится между звуками «а» и «и» – «машина».

2. Развитие слогового анализа и синтеза:

- Дифференциация изолированных звуков: поднять кружки синего и красного цвета (согласные и гласные звуки).
- Выделение гласных звуков из слова.
- Закрепление действия слогового анализа и синтеза.

3. Развитие анализа структуры предложения:

- придумать слова с двумя или тремя слогами;
- придумать слово с определенным слогом в начале слова;
- придумать слово с определенным слогом в конце слова;
- определить количество слогов в названиях картинок;
- поднять цифр в соответствии с количеством слогов в названии картинки (не называя их).

Таким образом, нами были рассмотрены методики и приемы формирования навыков звуко-слогового анализа у дошкольников.

Можно сделать вывод о том, что формирование навыков языкового анализа и синтеза имеет огромное значение, так как несформированность данного навыка у детей дошкольного возраста приводит к предпосылкам нарушения письма и чтения в школьном возрасте. Особенно это касается детей с общим недоразвитием речи, у которых наблюдается недоразвитие всех компонентов речевой системы.

В литературе имеются рекомендации по формированию навыков звуко-слогового анализа, определены этапы, формы, приемы и

методы работы. Но, к сожалению, данные методики предназначены для детей младшего школьного возраста вследствие чего имеет место разработка и адаптирование методик для дошкольников.

Литература

1. Волкова Л.С. Логопедия [Текст] / Л.С. Волкова – М.: Владос 2009.
2. Игнатъев Е.И., Лукин И.С., Громов М.Д. Психология. Пособие для педагогических училищ [Текст] / Е.И. Игнатъев, И.С. Лукин, М.Д. Громов – М.: Просвещение 2005.
3. <http://festival.1september.ru/articles/537239/>.
4. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб [Текст] / Б.Д. Эльконин – М.: Академия 2007.
5. <http://nsportal.ru/detskii-sad/logopediya>.
6. Черныш О.В. Скоро в школу [Текст] / О.В. Черныш г. Ханты-Мансийск. 2012.

MATVIENKO Elena Nikolaevna

Teacher-Speech Therapist, Teacher-Defectologist,
MBDOU Kindergarten No. 46 "Kolokolchik", Russia, Belgorod

FORMATION OF SOUND-SYLLABIC ANALYSIS SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract. *The article reveals the problem of the formation of sound-syllabic analysis skills, since the lack of formation of this skill in preschool children leads to the prerequisites for impaired writing and reading at school age. This is especially true for children with general speech underdevelopment, who have underdevelopment of all components of the speech system.*

Keywords: *formation of sound-syllabic analysis skills, general speech underdevelopment, children with speech disorders, preschool age, older preschoolers, speech therapy group, school preparation.*

МОЛОДКИНА Елизавета Андреевна

педагог-психолог, КГКОУ Школа № 1, Россия, г. Комсомольск-на-Амуре

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЭТАПНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА ОСНОВЕ УМК «ПРОФИБОКС»: ДИАГНОСТИКА, ФОРМИРОВАНИЕ, СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА

Аннотация. В статье представлена модель поэтапной профориентационной работы с подростками с интеллектуальными нарушениями на основе учебно-методического комплекта «ПрофиБокс». Раскрываются содержание диагностического, формирующего и сопровождающего этапов, описываются инструменты и задания УМК, используемые для выявления интересов и возможностей обучающихся, развития их представлений о мире профессий и поддержки осознанного профессионального выбора. Обозначены критерии и показатели оценки сформированности профессионального самоопределения, приводятся примеры динамики результатов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, подростки с интеллектуальными нарушениями, профориентация, поэтапная модель, учебно-методический комплект «ПрофиБокс», коррекционная школа, диагностика, сопровождение.

Проблема профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями является одной из ключевых в системе специального образования, так как во многом определяет их дальнейшую социализацию и возможности трудоустройства. Указанная категория обучающихся отличается ограниченностью жизненного опыта, фрагментарными представлениями о мире труда, трудностями в прогнозировании последствий выбора и планировании будущего. В этих условиях эффективная профориентационная работа требует специально организованной, поэтапной деятельности педагогов, опирающейся на адаптированные средства и комплексы, ориентированные на особенности познавательной и эмоционально-волевой сферы подростков [2, 3, 4].

Учебно-методический комплект «ПрофиБокс» предоставляет педагогам коррекционной школы широкие возможности для организации системной профориентационной работы с подростками с интеллектуальными нарушениями. Комплекс включает набор наглядных материалов, карточек с описанием профессий, игровых заданий, рабочих тетрадей и методических рекомендаций, что позволяет реализовывать как коллективные, так и индивидуальные формы работы. Структура и содержание УМК легко адаптируются к уровню развития обучающихся, обеспечивая постепенное расширение

представлений о профессиях и требованиях труда [4, 5].

Поэтапная модель профориентационной работы на основе УМК «ПрофиБокс» включает три взаимосвязанных этапа: диагностический, формирующий и этап сопровождения профессионального выбора. Каждый этап решает свои задачи, опираясь на специфический набор заданий и инструментов комплекса, а также на результаты предыдущего этапа. Такая логика позволяет постепенно переводить подростка от первичного интереса и ориентировки в мире профессий к осознанному выбору доступных направлений обучения и трудовой деятельности [2, 3].

Диагностический этап направлен на выявление интересов, склонностей и исходного уровня представлений подростков о профессиях и трудовой деятельности. Для этого используются анкеты в облегченной форме, карточки «нравится – не нравится», задания на выбор из нескольких вариантов видов деятельности, иллюстративные материалы, позволяющие определить, какие сферы труда вызывают у подростка положительный эмоциональный отклик. Важным результатом этапа становится не только фиксация интересов, но и выявление зон затруднений, связанных с пониманием содержания труда и требований к работнику [2, 3, 5].

Формирующий этап предполагает целенаправленное развитие представлений о

профессиях и формирование элементов профессиональной мотивации с опорой на материалы «ПрофиБокса». На данном этапе активно используются профориентационные игры, ситуационные задания, упражнения на соотнесение профессий и орудий труда, обсуждение правил безопасного и дисциплинированного труда в доступной для подростков форме. Важно включать элементы моделирования профессиональных ситуаций, мини-практикумы и творческие задания, позволяющие учащимся примерить на себя роль работника той или иной профессии [2, 4].

Этап сопровождения профессионального выбора ориентирован на помощь подростку в осмыслении возможных вариантов дальнейшего обучения и трудовой деятельности с учетом его интересов, возможностей и состояния здоровья. На данном этапе активно привлекаются родители, специалисты служб занятости, представители профессиональных образовательных организаций, организуются экскурсии, профессиональные пробы, встречи с представителями различных профессий.

Материалы УМК используются для подготовки к этим мероприятиям и последующего обсуждения, что способствует закреплению профессиональных намерений и формированию реалистичных ожиданий [4, 5].

Для оценки эффективности поэтапной профориентационной работы на основе УМК «ПрофиБокс» выделяются критерии сформированности профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями. К когнитивным критериям относятся объем и системность представлений о мире профессий, понимание основных трудовых действий и требований к работнику; к мотивационным – устойчивость интереса к определенным сферам труда, наличие положительного отношения к работе в целом; к поведенческим – участие в профориентационных мероприятиях, способность аргументировать свой выбор и следовать намеченному маршруту. Оценка динамики по данным критериям позволяет педагогам корректировать индивидуальные профориентационные маршруты и содержание работы на каждом этапе [2, 3, 5].

Таблица

**Показатели динамики сформированности профессионального самоопределения
(условные данные)**

Этап работы	Уровень представлений о профессиях (высокий/средний/низкий)	Выраженность профессиональных интересов (высокая/средняя/низкая)	Способность обосновать профессиональный выбор (да/частично/нет)
До начала работы	низкий	низкая	нет
После диагностического этапа	средний	средняя	частично
После формирующего этапа	средний	средняя–высокая	частично
После этапа сопровождения	средний–высокий	высокая	да

Литература

1. Особенности профессионального самоопределения обучающихся с интеллектуальными нарушениями: методические рекомендации для педагогов специальных (коррекционных) школ. М.: ИКП РАО, 2020. 64 с.
2. Профессиональное самоопределение умственно отсталых старшеклассников в условиях специальной школы / под ред. Н.Н. Малофеева. М.: Просвещение, 2018. 152 с.
3. Солова Т.В. Организация профориентационной работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья: учеб.-метод.

пособие. Кострома: Костромской государственный университет, 2021. 120 с.

4. Перспективы развития системы профориентации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / под ред. Н.В. Белюковой. М.: ИКП РАО, 2020. 140 с.

5. Методические подходы к использованию учебно-методических комплектов профориентационной направленности в работе с подростками с ОВЗ: сборник материалов. Хабаровск: ИПКРО, 2022. 96 с.

MOLODKINA Elizaveta Andreevna

Teacher-Psychologist, KGKOU School № 1, Russia, Komsomolsk-on-Amur

**ORGANIZATION OF STEP-BY-STEP CAREER GUIDANCE WORK
WITH ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES BASED
ON PROFIBOX TRAINING CENTER: DIAGNOSIS, FORMATION,
AND SUPPORT OF PROFESSIONAL CHOICE**

Abstract. *The article presents a model of step-by-step career guidance work with adolescents with intellectual disabilities based on the Profibox training kit. The content of the diagnostic, formative and accompanying stages is revealed, the tools and tasks of the Master's degree program are described, which are used to identify the interests and opportunities of students, develop their ideas about the world of professions and support informed professional choice. The criteria and indicators for assessing the formation of professional self-determination are outlined, and examples of the dynamics of the results are given.*

Keywords: *professional self-determination, adolescents with intellectual disabilities, career guidance, step-by-step model, educational and methodological kit "Profibox", correctional school, diagnostics, support.*

МОЛОДКИНА Елизавета Андреевна

педагог-психолог, КГКОУ Школа № 1, Россия, г. Комсомольск-на-Амуре

ПОТЕНЦИАЛ УМК «ПРОФИБОКС» В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования учебно-методического комплекта «ПрофиБокс» как средства формирования профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями в условиях коррекционной школы. Раскрываются психолого-педагогические особенности профессионального самоопределения обучающихся с интеллектуальными нарушениями, характеризуются структура и содержание УМК «ПрофиБокс», описываются направления и формы его применения в образовательном процессе. Обосновывается потенциал комплекса в развитии адекватных представлений о мире профессий, формировании мотивации к труду и осознанному выбору посильных видов профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, подростки с интеллектуальными нарушениями, умственная отсталость, профориентация, учебно-методический комплект «ПрофиБокс», коррекционная школа.

Профессиональное самоопределение рассматривается современными исследователями как длительный, многоэтапный процесс осознания подростком своих интересов, способностей и жизненных планов, завершением которого становится выбор посильного и социально значимого профессионального пути. Для подростков с интеллектуальными нарушениями этот процесс осложняется снижением познавательной активности, ограниченностью представлений о мире труда, затруднениями в прогнозировании последствий выбора и планировании будущего. В условиях коррекционной школы задача педагогов состоит не только в передаче знаний, но и в создании специальных условий для формирования готовности к профессиональному самоопределению с учетом особых образовательных потребностей обучающихся [2; 3, с. 45-52; 4].

Особенности профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями проявляются в преобладании ситуативных интересов, зависимом характере выбора, слабости внутренней мотивации и необходимости постоянной внешней поддержки. Исследования показывают, что обучающиеся с интеллектуальными нарушениями часто имеют фрагментарные и стереотипные представления о профессиях, с трудом соотносят требования труда со своими

возможностями и состоянием здоровья. Это обуславливает необходимость системной профориентационной работы, опирающейся на наглядность, практическую деятельность, поэтапность формирования представлений и обязательное включение социальных партнеров (родителей, работодателей, специалистов профессиональных образовательных организаций). [2; 3, с. 45-52; 5]

Учебно-методический комплект «ПрофиБокс» представляет собой совокупность дидактических материалов, игровых и тренинговых заданий, направленных на знакомство подростков с различными профессиями, формирование представлений о содержании и условиях труда, а также о требованиях к работнику. Структура комплекта, как правило, включает карточки с описанием профессий, иллюстративные материалы, рабочие тетради, методические рекомендации для педагога, сценарии занятий и профориентационных игр. Формат «бокса» (набор в удобной коробке) делает комплект мобильным, позволяет использовать его в различных организационных формах: на уроках, во внеурочной деятельности, на индивидуальных и групповых занятиях [4, 5].

Содержание УМК «ПрофиБокс» ориентировано на учащихся с ограниченными возможностями здоровья и может быть адаптировано для подростков с интеллектуальными

нарушениями с учетом уровня их речевого и познавательного развития. Наглядная подача материала, опора на реальные жизненные ситуации, пошаговое усложнение заданий соответствуют принципам коррекционной педагогики и требованиям к организации профориентационной работы в специальных (коррекционных) школах. В комплект могут входить задания на соотнесение профессий и орудий труда, установление соответствия между видами деятельности и результатами труда, обсуждение правил безопасности и трудовой дисциплины в доступной для учащихся форме [2, 4].

Потенциал УМК «ПрофиБокс» в формировании профессионального самоопределения проявляется, прежде всего, в его возможности расширять и систематизировать представления подростков о мире профессий. Наглядные материалы и игровые упражнения способствуют формированию у обучающихся более реалистичных образов различных видов труда, снижая уровень стереотипизации и случайности выбора. Через многократное обращение к материалам комплекса, обсуждение и моделирование профессиональных ситуаций формируются устойчивые интересы, которые становятся опорой для дальнейшего профессионального маршрута [2; 3, с. 45-52; 4].

Важной составляющей потенциала «ПрофиБокса» является развитие у подростков с интеллектуальными нарушениями элементарной рефлексии и самопознания, что является ключевым компонентом профессионального самоопределения. Выполнение заданий, связанных с оценкой собственных склонностей, интересов, предпочтительных видов деятельности, позволяет учащимся постепенно осознавать свои сильные стороны и ограничения. Для педагогов комплекс предоставляет удобный инструмент для наблюдения, диагностики интересов и возможностей обучающихся, а также для корректировки индивидуальных профориентационных маршрутов [2, 5].

Использование УМК «ПрофиБокс» в условиях коррекционной школы целесообразно выстраивать поэтапно: от первичного ориентирования в мире профессий к осмысленному выбору направлений дальнейшего обучения и труда. На первом этапе акцент делается на ознакомлении с профессиями через игры, беседы, просмотр иллюстраций и видеоматериалов; на втором – на формировании представлений о требованиях профессий к работнику и

соотнесении их с индивидуальными возможностями подростка; на третьем – на обсуждении возможных вариантов профессионального обучения и трудоустройства с участием родителей и представителей профессиональных образовательных организаций. Такое построение работы позволяет избежать формального выбора и поддержать личностную включенность подростка [3, с. 45-52; 4; 5].

Особое значение имеет интеграция материалов «ПрофиБокса» в систему воспитательной и учебной работы коррекционной школы, включая уроки учебных предметов, коррекционно-развивающие занятия и внеурочную деятельность. Совместное использование комплекса с производственными пробами, экскурсиями на предприятия, встречами с представителями профессий усиливает практическую направленность профориентации и способствует закреплению сформированных представлений. В этом случае УМК выступает не изолированным набором заданий, а ядром целостной программы формирования профессионального самоопределения обучающихся [4, 5].

Таким образом, УМК «ПрофиБокс» обладает значительным потенциалом в формировании профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями в условиях коррекционной школы, обеспечивая комплексное воздействие на когнитивный, мотивационный и ценностный компоненты данного процесса. Его использование позволяет учитывать особенности познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы обучающихся, опираться на наглядность и практическую деятельность, выстраивать индивидуализированные профориентационные маршруты. Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка диагностического инструментария для оценки эффективности применения УМК «ПрофиБокс» и апробация комплексных программ профориентации на его основе в различных типах образовательных организаций [2; 3, с. 45-52; 4].

Литература

1. Барышева Т.А. Профессиональное самоопределение обучающихся с интеллектуальными нарушениями: методические основы профориентационной работы в специальных школах // Дефектология. 2019. № 5. С. 15-23.
2. Беляева Н.В. Самоопределение подростков с интеллектуальными нарушениями:

возможности образовательной среды коррекционной школы: монография. М.: ИКП РАО, 2020. 176 с.

3. Мокрицкина О.В. Профессиональное самоопределение умственно отсталых старшеклассников в условиях специальной (коррекционной) школы // Сборник научных трудов ЧГПУ. 2018. № 2. С. 45-52.

4. Солова Т.В. Методика организации профориентационной работы с обучающимися

с ограниченными возможностями здоровья: учеб.-метод. пособие. Кострома: Костромской государственный университет, 2021. 120 с.

5. Перспективы развития системы профориентации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / под ред. Н.Н. Малофеева. М.: ИКП РАО, 2020. 140 с.

MOLODKINA Elizaveta Andreevna

Teacher-Psychologist, KGKOU School № 1, Russia, Komsomolsk-on-Amur

THE POTENTIAL OF PROFIBOX MANAGEMENT COMPANY IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN CORRECTIONAL SCHOOLS

Abstract. *The article discusses the possibilities of using the Profibox educational and methodological complex as a means of forming professional self-determination of adolescents with intellectual disabilities in correctional schools. The psychological and pedagogical features of the professional self-determination of students with intellectual disabilities are revealed, the structure and content of the Profibox curriculum are characterized, the directions and forms of its application in the educational process are described. The potential of the complex in the development of adequate ideas about the world of professions, the formation of motivation for work and the conscious choice of feasible types of professional activity is substantiated.*

Keywords: *professional self-determination, adolescents with intellectual disabilities, mental retardation, career guidance, educational and methodological kit "Profibox", correctional school.*

ПЕЧАГИНА Мария Михайловна

воспитатель, МДОУ «ЦРР-детский сад № 2», Россия, г. Валуйки

ГРИБОВСКАЯ Наталья Егоровна

воспитатель, МДОУ «ЦРР-детский сад № 2», Россия, г. Валуйки

ПРИЙМА Ирина Викторовна

воспитатель, МДОУ «ЦРР-детский сад № 2», Россия, г. Валуйки

ОСВОЕНИЕ ГРАМОТЫ В ДЕТСКОМ САДУ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ОП В СООТВЕТСТВИИ С ФОП. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается важность и особенности реализации федерального образовательного стандарта дошкольного образования (ФОП ДО) в контексте подготовки детей дошкольного возраста к обучению грамоте. Описание направлено на воспитателей детских садов и педагогов, стремящихся развить у детей начальные навыки грамотности через игровые методики, логическое мышление и повседневное взаимодействие.

Ключевые слова: дошкольное образование, Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО), Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО).

Процессы развития дошкольного образования в Российской Федерации постоянно эволюционируют, поскольку появляются новые цели, правовая база, технологии, формы и методы организации образовательного процесса, требования к педагогическим кадрам.

Так с 1 сентября 2023 года в соответствии с Приказом Министерства Просвещения РФ от 25 ноября 2022 года все дошкольные образовательные учреждения работают по новой Федеральной образовательной программе дошкольного образования.

Одной из важнейших образовательных областей ФОП является «Речевое развитие». В соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» в пункте 2.6 (изменен с 17 февраля 2023 г. – Приказ Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955) в образовательную область «Речевое развитие» включено формирование предпосылок к обучению грамоте.

В содержательном разделе Федеральной образовательной программы дошкольного образования (утвержденной приказом

Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. № 1028) определены задачи и содержание образовательной деятельности по формированию предпосылок к обучению грамоте, которые представлены на слайде.

Согласно п. 20ФОП ДО в разделе «Речевое развитие» говорится, что образовательная область предусматривает:

- формирование правильного звукопроизношения;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи; развитие фонематического слуха;
- развитие грамматически правильной речи;
- формирование предпосылок к обучению грамоте.

Подготовка к обучению грамоте – это целенаправленный, систематический процесс по подготовке к овладению письмом и чтением. Но, прежде чем начать читать, ребенок должен научиться слышать из каких звуков состоят слова, то есть научиться проводить звуковой анализ и синтез слов, овладеть звуковой культурой речи. От того, как ребёнок будет введён в грамоту, во многом зависят его успехи не

только в чтении и письме, но и в усвоении русского языка в целом.

ФОП дает рекомендации по расширению и углублению работы воспитателя по звуковой культуре речи, развитию у детей фонематического восприятия, фонематических представлений, фонематического слуха, формированию у них навыков звукового анализа и синтеза слов и подготовке детей на этой основе к обучению грамоте. То есть в соответствии с ФОП обучение детей грамоте в детском саду осуществляется аналитико-синтетическим методом, разработанным К. Д. Ушинским еще в середине девятнадцатого века. Это означает, что детей знакомят сначала со звуками родного языка, а потом с буквами. При обучении, как письму, так и чтению, исходным процессом является звуковой анализ устной речи, то есть мысленное расчленение слова на составляющие его звуки, установление их количества и последовательности.

Подготовка к обучению грамоте начинается в возрасте 3-х лет. В этом возрасте дети учатся вслушиваться в звучание слова, знакомятся с терминами «слово», «звук» в практическом плане.

В возрасте 4-5 лет дети учатся понимать и употреблять слова при выполнении различных упражнений, в речевых играх. Работа эта может осуществляться в ходе занятий по развитию речи и в ходе ролевых игр с детьми. Работаем над словами, постепенно переходя к составу слов, из чего состоят слова (состоят из звуков, слушаем, вслушиваемся), постепенно переходим к характеристикам, которым мы должны научить детей, каждому звуку на слух: твердый он или мягкий звук, определять изолированно. Произносим первые звуки в слове и называем слова с заданным звуком, выделяем голосом звук в слове, произносим заданный звук протяжно, громче, четче и т. д.

В 5-6 лет дети учатся производить анализ различной звуковой структуры, выделять словесное ударение и определять его место в структуре слова, качественно характеризовать выделяемые звуки. Также воспитанники знакомятся со словесным составом предложения и звуковым составом слова.

В возрасте 6-7 лет дети упражняются в составлении предложений из 2-4 слов, учатся делить на слоги, составляют слова с открытыми слогами; знакомятся с буквами, читают слоги, слова, простые предложения из 2-3 слов. На данном этапе формируем у детей умение составлять схемы предложения.

Обучение звуковому анализу слова является основной задачей этапа подготовки к обучению грамоте и предполагает:

- определение количества звуков в слове,
- фонетическую характеристику звуков (умение дифференцировать гласные и согласные звуки, звонкие и глухие, твердые и мягкие),
- определение места звука в слове.

Чтобы сделать обучение грамоте в школе более успешным, необходимо часть умений сформировать ещё в детском саду.

Основные компоненты, которые входят в процесс обучения грамоте:

- сформированность звуковой стороны речи, т. е. ребенок должен владеть правильным, четким произношением звуков всех фонематических групп (свистящих, шипящих, соноров);
- сформированность фонематических процессов, т. е. умение слышать, различать и дифференцировать звуки родного языка;
- готовность к звуковому анализу и синтезу состава речи, т. е. выделять начальный гласный из состава слова; анализ гласных звуков; слышать и выделять первый и последний согласный звук в слове;
- знакомство с терминами: «звук», «слог», «слово», «предложение», звуки гласные, согласные, твердые, мягкие, глухие, звонкие.
- умение работать со схемой слова, предложения.

Всё это требует специальной подготовки воспитателей, оснащения процесса работы педагога новыми необходимыми для работы методическими и дидактическими материалами.

В своей работе мы используем методический комплект программы Нищевой Н. В. «Звуковая культура речи и подготовка к обучению грамоте в общеразвивающих группах ДОО» на основе ФОП ДО, которая прошла экспертизу в Министерстве образования и включена в реестр «Навигатор образовательных программ» дошкольного образования.

К этой программе разработан методический комплект, включающий все необходимые методические и дидактические пособия: «Домашний букварь», «Домашние прописи», «Разрезная азбука».

Программа Н. В. Нищевой рассчитана на работу со 2 младшей группы, где проводится одно занятие по звуковой культуре речи в месяц. Десять занятий в год.

В средней, старшей и подготовительной группах, программа рассчитана на 20 занятий, то есть 2 раза в месяц. Но мы понимаем, что

такое количество занятий не даст нужного результата. Мы проводим 4 занятия. На каждом втором занятии мы закрепляем полученные знания и умения.

Обучение грамоте – ответственный период в жизни ребенка. И то, насколько благополучно он будет проходить, во многом зависит от нас – взрослых, от нашего терпения, доброжелательности. Пусть ребенок чувствует свой успех от выполнения каждого задания.

Главным условием для полноценной работы по подготовке к обучению грамоты детей является обеспечение развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ. Федеральная программа не выдвигает жестких требований к организации РППС и оставляет за ДОО право самостоятельного проектирования РППС. Развивающая предметно-пространственная среда по обучению грамоте дошкольников должна соответствовать Федеральной Образовательной Программе. (ФОП). Основными принципами организации развивающей предметно-пространственной среды по обучению грамоте в соответствии с ФОП являются: безопасность, функциональность и уникальность.

Необходимо отметить, что расположение игр по обучению грамоте должно быть логичным и удобным (например: библиотеку, литературный центр, печатные игры уместно сочетать с уютной зоной отдыха, где есть столик, стулья, диван). Также РППС по освоению грамотой должна отвечать возрастным особенностям и потребностям. Расположение мебели, игрового оборудования должно отвечать требованиям техники безопасности и санитарно – гигиеническим требованиям (рост ребенка, световой режим работы) и эстетическим требованиям.

На первом этапе создания среды по обучению грамоте мы определили цель и разработали план по ее оснащению, учитывая потребности детей и требования ФОП. Затем продумали пространство, выбрали пособия и мебель, также в соответствии со стандартами ФОП. И на последнем создали обучающие зоны для взаимодействия с детьми в новой среде. Используя предметно-пространственную среду по обучению грамоте, мы предоставляем воспитанникам возможность для участия и взаимодействия с разнообразными обучающими материалами.

В развивающую среду по обучению грамоте мы включили пособия и игры, которые способствуют развитию фонематического слуха, звуковой культуры речи детей, а также обратила внимание на создание условий для

индивидуального развития, среди которых первостепенное значение уделяется таким речевым характеристикам, как развитый речевой слух (он лежит в основе профилактики дисграфии и дислексии), четкая артикуляция звуков родного языка (что обеспечивает правильное проговаривание), знание зрительных образов звуков (букв) и умение соотносить звук с буквой; выработка гибкости и точности движения руки, глазомера, чувства ритма (что особенно важно для овладения письмом) Для работы с развивающей предметно-пространственной средой мы организуем драматические игры и сценки, стимулирующие детей к общению и выражению мыслей; проводим творческие упражнения, развивающие способность выразительной и артикуляционной речи.

Насыщать РППС по обучению грамоте мы начинаем с 3-летнего возраста. Детям младших групп даю возможность много играть. В группе размещено большое количество игр и пособий для развития мелкой моторики. Особое значение уделяем играм-драматизациям и театрализованным играм. В центре развития речи воспитанникам мы предлагаем игры и пособия для автоматизации звуков: альбом для автоматизации звуков, картотеки чистоговорок, скороговорок, стихов и потешек. Также в речевом центре много предметных и сюжетных картинок, заготовок для штриховок, кодирования, трафаретов, перфокарт для подготовки руки к письму, игры для развития ручной ловкости.

Дети средней группы используют мозаики среднего размера, пазлы, игрушки с застежками и шнуровками, восковые и акварельные мелки, и небольшие доски для рисования. В книжном уголке размещены первые детские энциклопедии и журналы, книжки-самodelки, книжки-раскраски. Также дети в своей игре используют наборы карточек с изображением предметов и цифр; настенный алфавит, настольный алфавит, слоговые таблицы; картотеку словесных игр. Воспитанники играют с магнитной азбукой на магнитной доске. Для четкого произношения гласных и согласных звуков мы используем различных предметные и сюжетные картинки. Для автоматизации и дифференциации свистящих и шипящих звуков применяем пособия «Играем со звуками» «10 игр со звуками», «Говори правильно».

В старшем и подготовительном возрасте мы проводим с детьми словесные театрализованные игры. Используем мнемотехнические средства, символы – схемы, как основу для запоминания. В своей работе мы применяем детские энциклопедии, папки с разнообразным

иллюстративным материалом, материал для звукового и слогового анализа и синтеза и синтеза предложений (разноцветные фишки, магниты, флажки и др.); продолжаем работать с настольным алфавитом и настенным алфавитом. Для индивидуальной работы мы используем разрезную азбуку, азбуку на кубиках, касса букв и цифр. Для совершенствования навыков языкового анализа используем дидактические игры «Слоговое лото», «Составь слово, Домино» (из карточек складывается изображение и его название), «Буква за буквой» ребусы, «Сложи слово» (игра учит выделять первый звук в слове, соотносить звук и букву, читать «зашифрованные» сообщения), «Занимательная азбука» (к карточкам с буквами надо подобрать карточки с изображением предметов на эти буквы), «Слоговое лото» (подобрать карточку со слогом, с которого начинается слово или подобрать предмет, на слог.) и др.

Сделать обучение грамоте детей более интересным, ненавязчивым, наиболее эффективным нам помогают интерактивные игры. Для этого мы используем интерактивный планшет, интерактивную доску и стол. Интерактивный планшет используем не только на занятии, но и в свободное от занятий время, как индивидуально, так и со всей группой.

Важно отметить, что предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию. Иначе говоря, среда не только развивающая, но и развивающаяся. Практика подсказывает: полностью заменять предметную среду в группе сложно. Но все-таки при любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять. Только тогда среда будет функциональной и способствовать формированию предпосылок к обучению грамоте.

Литература

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования / Издательство «творческий центр Сфера», 2023.
2. ФАОП ДО для ТНР / Детство-Пресс, 2023.
3. Методические рекомендации по реализации ФООП ДО / Издательство «творческий центр Сфера», 2023.
4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой / «Мозаика-синтез», 2016.

PECHAGINA Maria Mikhailovna

Educator, MDOU "CRR-Kindergarten No. 2", Russia, Valuiki

GRIBOVSKAYA Natalia Egorovna

Educator, MDOU "CRR-Kindergarten No. 2", Russia, Valuiki

PRIIMA Irina Viktorovna

Educator, MDOU "CRR-Kindergarten No. 2", Russia, Valuiki

THE DEVELOPMENT OF LITERACY IN KINDERGARTEN AS PART OF THE IMPLEMENTATION OF THE OP IN ACCORDANCE WITH THE FOP. FEATURES OF THE ORGANIZATION OF A DEVELOPING SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT FOR TEACHING LITERACY TO PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article examines the importance and features of the implementation of the federal educational standard of preschool education (FOP DO) in the context of preparing pre-school children for literacy. The description is aimed at kindergarten teachers and educators who seek to develop children's basic literacy skills through play techniques, logical thinking, and everyday interaction.

Keywords: preschool education, Federal Educational Program of Preschool Education (FOP DO), Federal State Educational Standard of Preschool Education (FGOS DO).

СИБАГАТОВА Марина Искандеровна

магистрантка,

Московский городской педагогический университет,
Россия, г. Москва

*Научный руководитель – профессор дирекции образовательных программ
Московского городского педагогического университета,
доктор педагогических наук Сергеева Татьяна Федоровна*

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ В МАГИСТРАТУРЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Статья посвящена разработке модели персонализации учебных заданий в магистратуре психолого-педагогического профиля с интеграцией инструментов искусственного интеллекта (ИИ). Модель основана на трёх взаимосвязанных блоках: диагностическом, содержательно-процессуальном и оценочно-рефлексивном, что позволяет учитывать профессиональный контекст и индивидуальные запросы магистрантов. В результате реализации модели обеспечивается формирование практико-ориентированных компетенций, развитие цифровой и ИИ-грамотности, а также усиление доказательного подхода в образовании. Предложенная модель может служить ориентиром для обновления магистерских программ, сочетающих научную обоснованность, персонализацию и этическое использование ИИ.

Ключевые слова: персонализация обучения, искусственный интеллект в образовании, магистратура психолого-педагогического профиля, доказательный подход, индивидуальная образовательная траектория, цифровое портфолио, профессиональные компетенции.

Введение

Развитие современного психолого-педагогического образования в магистратуре определяется сразу несколькими тенденциями: укреплением доказательного подхода (evidence-based education) [4], переходом к персонализированным образовательным траекториям [3; 5, с. 244-247] и активной интеграцией инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс [1; 2, с. 12-20]. В этих условиях от магистранта ожидается не только знание теории, но и готовность применять доказательные практики и цифровые инструменты для решения конкретных профессиональных задач в образовании, психолого-педагогическом сопровождении и управлении.

В такой ситуации становится особенно важной разработка курсов, которые:

- опираются на доказательный подход и критическую работу с данными;
- поддерживают индивидуальные образовательные траектории магистрантов с разным профессиональным профилем (педагог, психолог, методист, тьютор, управленец, исследователь);

- целенаправленно используют ИИ-инструменты для персонализации заданий, усиления обратной связи и формирования цифровых и метакомпетенций.

В статье рассматривается обновленная модель персонализации учебных заданий в магистерском курсе психолого-педагогического профиля «Доказательный подход в образовании» (на примере образовательной программы «Развитие личностного потенциала: персонализация и цифровизация», реализуемой на базе Московского городского педагогического университета).

Модель ориентирована на:

- интеграцию доказательного подхода с задачами психолого-педагогической практики;
- системное использование цифровых и ИИ-инструментов на всех этапах работы с магистрантами;
- поддержку ответственного и этического использования ИИ в профессиональной деятельности.

Модель включает **три взаимосвязанных блока**:

1. **Диагностический** – определение стартовых позиций, профессионального профиля и индивидуального запроса магистранта с использованием цифровых и ИИ-инструментов.

2. **Содержательно-процессуальный** – проектирование и реализация персонализированных заданий с учетом психолого-педагогического контекста и профиля магистранта.

3. **Оценочно-рефлексивный** – фиксация индивидуального прогресса, формирование цифрового портфолио и осмысление роли доказательного подхода и ИИ в будущей профессиональной деятельности.

Ключевая идея – построение индивидуальной траектории внутри общего содержательного ядра курса с опорой на данные диагностики и сопровождаемое интеллектуальными цифровыми помощниками.

1. **Диагностический блок**: стартовая точка, профессиональный контекст и запрос магистранта.

Диагностический блок служит основой для персонализации заданий. Его *задачи*:

- выявить профессиональный контекст магистрантов (образовательная организация, целевая аудитория, специфика деятельности);
- определить их целевые профессиональные роли (педагог, психолог, тьютор, методист, управленец, исследователь и др.);
- зафиксировать исходный уровень методологической и исследовательской компетентности;
- обнаружить индивидуальные образовательные запросы, связанные с доказательным подходом и использованием ИИ в профессиональной практике;
- собрать данные для алгоритмической (в том числе ИИ-поддерживаемой) маршрутизации заданий.

2. **Содержательно-процессуальный блок**: персонализированные задания с ИИ-поддержкой

Общее ядро курса

Независимо от профиля, все магистранты осваивают единое теоретико-методологическое ядро:

- основы доказательного подхода в образовании и психологии развития;
- уровни доказательности и типы исследований;
- принципы критического мышления и научного скептицизма;

- этические стандарты в исследованиях с участием детей и взрослых;

- основы ответственного использования ИИ в образовании и психолого-педагогической практике (приватность, защита данных, недопустимость подмены профессиональной экспертизы ИИ).

Примеры инвариантных заданий:

- работа с глоссарием: составление и уточнение определений ключевых понятий;
- поиск 1-2 систематических обзоров по заданной теме (например, «эффективность программ развития саморегуляции у детей»), их краткий анализ;
- задание на распознавание и обсуждение ограничений исследований (выборка, дизайн, контекст).

Магистранты осваивают и *базовую работу с ИИ*:

- формулировка запросов к ИИ для поиска литературы и генерации вопросов;
- критическая оценка ИИ-ответов (проверка ссылок, выявление «галлюцинаций», уточнение формулировок);
- обсуждение рисков и рамок использования ИИ в учебных и профессиональных задачах.

Персонализированные задания: дифференциация по профилю и уровню.

На основе диагностического профиля курс предлагает магистранту набор заданий, которые:

- связаны с его реальным профессиональным контекстом;
- различаются по уровню методологической сложности;
- включают уровневую и вариативную интеграцию ИИ.

3. **Оценочный и рефлексивный блок**: цифровое портфолио и защита индивидуальной траектории

Цели оценочно-рефлексивного блока:

- зафиксировать динамику освоения доказательного подхода и навыков работы с ИИ;
- показать, как полученные знания и умения встраиваются в реальный профессиональный контекст;
- стимулировать рефлексию над границами и возможностями ИИ в психолого-педагогической деятельности;
- обеспечить преемственность между курсом и будущей выпускной квалификационной работой (ВКР).

Итоговая аттестация: защита портфолио.

Итоговая аттестация по курсу строится в формате защиты цифрового портфолио, где магистрант:

- демонстрирует освоение теоретических основ доказательного подхода;
- показывает, как он применяет их к своему профессиональному запросу;
- аргументирует свои решения (методические, исследовательские, управленческие, тьюторские);
- объясняет, как и зачем использовал ИИ, какие ограничения осознает.

Критерии оценивания:

- связность и целостность представленных артефактов;
- глубина методологического и этического анализа;
- степень опоры на научные данные;
- качество и осознанность интеграции ИИ;
- соответствие выбранных решений профессиональному профилю.

Обсуждение

Представленная модель персонализации учебных заданий в курсе магистратуры психолого-педагогического профиля интегрирует:

- доказательный подход – как основу для анализа и проектирования программ;
- персонализированное обучение – через диагностику, профилирование и индивидуальные траектории;
- цифровизацию и ИИ – как инструменты усиления персонализации, аналитики и моделирования профессиональных ситуаций.

Выделение диагностического блока позволяет перейти от усредненного сценария освоения курса к гибким маршрутам, связанным с реальными профессиональными задачами магистрантов.

Содержательно-процессуальный блок дифференцирует задания по профилям и уровням сложности, обеспечивая:

- развитие практико-ориентированных компетенций у педагогов и психологов;
- формирование управленческих и аналитических компетенций у администраторов и методистов;
- углубление исследовательских и цифрово-аналитических навыков у будущих ученых и аналитиков;
- развитие тьюторских и сопроводительных компетенций в условиях персонализированного обучения.

Системное использование ИИ-инструментов:

- расширяет возможности моделирования профессиональных ситуаций (симуляции диалогов, кейсы, сценарии);
- поддерживает персонализацию заданий (адаптация под профиль, помощь в поиске данных и литературы);
- формирует критическое и этическое отношение к ИИ (через рефлексию, фиксацию использования и разбор ошибок ИИ).

Оценочно-рефлексивный блок в форме цифрового портфолио позволяет:

- рассматривать результаты курса как целостную «доказательную траекторию» развития магистранта;
- напрямую связывать задания курса с будущей ВКР и профессиональными проектами;
- сделать ИИ-грамотность и доказательную культуру не абстрактными темами, а реальными практиками магистранта.

Заключение

Модель персонализации учебных заданий в магистерском курсе психолого-педагогического профиля с использованием инструментов искусственного интеллекта показывает потенциал:

- трехблочной структуры (диагностика – персонализированное содержание – оценка и рефлексия);
- гибкого сочетания инвариантного ядра и вариативных заданий, ориентированных на профессиональные профили магистрантов;
- осмысленной интеграции ИИ как инструмента разработки кейсов, поддержки анализа и сопровождения рефлексии.

Персонализация достигается за счет:

- учета профессионального контекста и реальных задач магистрантов;
- вариативности глубины и типа заданий (от прикладных до методологически сложных);
- связки заданий с будущими исследовательскими и практико-ориентированными проектами (включая ВКР);
- формирования цифровой и ИИ-грамотности как неотъемлемой части профессиональной компетентности.

Перспективы развития модели:

- эмпирическая оценка влияния персонализированных маршрутов и ИИ-поддержки на качество формирования доказательных практик у выпускников;

- расширение спектра ИИ-инструментов (адаптивные обучающие системы, рекомендательные сервисы, автоматизированные аналитические модули);
- разработка методических рекомендаций и этических регламентов по использованию ИИ в магистратуре психолого-педагогического профиля.

Такая модель может служить ориентиром для обновления магистерских программ, стремящихся сочетать научную обоснованность, персонализацию обучения и ответственное использование ИИ.

Литература

1. Даггэн С. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО. М.: Ин-т ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. 45 с.
2. Комиссаров А. ИИ в образовании: направления применения и основные решения // EduTech. 2022. № 4 (49). С. 12-20.
3. Лескова И.А. Субъектоцентрированный подход к построению содержания высшего образования: автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.08 / И.А. Лескова. М., 2019. 48 с.
4. Преподавание основ доказательного управления и анализа образовательной политики: опыт магистерской программы «Доказательное развитие образования»: учеб.-метод. пособие / Т.А. Мерцалова, П.С. Сорокин, И.Д. Фруммин, Е.А. Позднухова; под ред. В.А. Мальцевой. М.: ВШЭ, 2023. 138 с.
5. Цилицкий В.С., Богачев А.Н., Столбова Е.А., Пташко Т.Г., Перебейнос А.Е. Управление персонализацией образовательного процесса через проектирование и реализацию индивидуальных образовательных траекторий // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 244-247.

SIBAGATOVA Marina Iskanderovna

Graduate Student, Moscow City Pedagogical University, Russia, Moscow

*Scientific Advisor – Professor of the Directorate of Educational Programs
of the Moscow City Pedagogical University,
Doctor of Pedagogical Sciences Sergeeva Tatyana Fedorovna*

PERSONALIZATION OF LEARNING TASKS IN THE MASTER'S PROGRAM IN PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS

Abstract. *The article is devoted to the development of a model of personalization of educational tasks in the magistracy of the psychological and pedagogical profile with the integration of artificial intelligence (AI) tools. The model is based on three interconnected blocks: diagnostic, content-process, and evaluative-reflexive, which allows for the consideration of the professional context and individual requests of master's students. As a result of the model's implementation, it ensures the formation of practice-oriented competencies, the development of digital and AI literacy, and the strengthening of an evidence-based approach in education. The proposed model can serve as a guideline for updating master's programs that combine scientific validity with practical relevance.*

Keywords: *personalized learning, artificial intelligence in education, master's degree in psychology and pedagogy, evidence-based approach, individual educational trajectory, digital portfolio, and professional competencies.*

СМИРНОВА Светлана Сергеевна

магистрантка,

Воронежский государственный педагогический университет,
Россия, г. Воронеж

*Научный руководитель – доцент кафедры практической психологии
Воронежского государственного педагогического университета,
кандидат психологических наук Петросянц Виолетта Рубеновна*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ФЕНОМЕНА «ОБРАЗ» В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. *Статья содержит краткое перечисление направлений психологии, в рамках которых рассматривается «образ». Представлены различные толкования термина «образ» с позиции разных направлений психологии. Перечислен ряд психологов, изучающих понятие «образ» в отечественной и зарубежной психологии.*

Ключевые слова: *образ, ощущения, сознание, гештальтпсихология, психоанализ.*

Впервые описание образов возникает в структурализме, основателем которого принято считать В. Вундта [1]. Центральным предметом изучения автор считал процессы сознания. Как отдельный феномен «образ» не представлен в работах В. Вундта, но он описывает элементы сознания такие как ощущения и чувства. Именно это натолкнуло его ученика Э. Титченера [1] на изучение образов.

Э. Титченер [1] предложил считать тремя основными элементами структуры сознания следующие: ощущения, образы и эмоциональные состояния. Ощущения являются основными элементами восприятия и даются нам в виде звуков, зримых образов, запахов и других переживаний, вызываемых в нас физическими объектами окружающего пространства. Образы представляют собой элементы идей и отражают переживания, которые не связаны с текущим моментом, – например, происходящие в нашей памяти. Эмоциональные состояния являются выражениями душевных переживаний и проявляются в таких чувствах, как любовь, ненависть или печаль.

Э. Титченер писал, что образы представляют собой элементы идей и отражают переживания, которые не связаны с текущим моментом – например, происходящие в нашей памяти [1, с. 73].

Категория образа подвергалась изучению и в рамках психоаналитического направления. Основоположник данного направления, З. Фрейд [2], обращался к анализу психических образов. Автор рассматривает образы с позиции воспроизведения в сознании инстинктов и влечений. Согласно данной точки зрения, образы связывают человека с его внутренним миром, отражают его сопротивление, конфликты.

Для изучения образов в психоанализе использовался метод свободных ассоциаций, метод анализа сновидений. Именно эти методы позволяют проследить проявления бессознательного в психической жизни каждого человека. Подчеркивается, что именно образы выступают единственным инструментом изучения бессознательного. Иными словами, З. Фрейд [2] считал образы психическими копиями инстинктов и влечений человека.

В середине XX века начинается широкое исследование образа как феномена в русле теории и практики в отечественной психологии. К исследованию проблематики образа в той или иной степени обращаются такие ученые-психологи как: С. Л. Рубинштейн [3], А. Н. Леонтьев [3], П. Я. Гальперин [4], Б. Г. Ананьев [4], Н. А. Бернштейн [4].

Согласно теории отражения П. Я. Гальперина [4], главное, что связывает образ и

оригинал – это отношение отражения, благодаря которому реальность представлена в сознании субъекта. Однако по-разному решается вопрос о том, какое отражение формирует образ. Нахождение ответа на данный вопрос является основополагающим, так как позволит раскрыть особенности понимания образа.

Одними из первых стали изучаться сенсорно-перцептивные образы, получаемые в процессе восприятия, советскими психологами Б. Ф. Ломовым [3] и Л. М. Веккером [3]. Основная характеристика сенсорно-перцептивного представления состоит в том, что оно появляется только при воздействии предметов и их свойств на органы чувств человека и реализуется в реальном масштабе времени.

В отечественной психологии под образом понимается взаимосвязь внешнего и внутреннего мира. Образ предстает в виде способа, помогающего перетекать параметрам реальности (времени, последовательности и т. д.) в характеристики внутреннего психического пространства, формируя его.

Перцептивные образы представляют собой основу для возникновения более сложных по структуре и функциям образов. Среди них следует выделить так называемые вторичные образы, проявляющиеся в представлении, образах памяти, образах воображения. Главная характеристика вторичных образов проявляется в их образовании без непосредственного воздействия объектов реального мира, посредством операционализации и трансформации чувственных образов, которые сохранились в памяти. В то же время структура образа объекта может претерпеть изменения.

Следующее направление психологии, в рамках которого изучаются образы – гештальтпсихология. Данное направление выдвинуло программу изучения психики с точки зрения гештальтов (образов), целостных структур, первичных по отношению к своим компонентам. Образ рассматривался здесь как

функциональная структура, которая по присущим ей законам регламентирует многообразие отдельных явлений. Такое толкование первоначально применялось к описанию психики, а затем распространилось на область физических, физиологических, социальных и других явлений.

Важность изучения проблемы образа и ее влияния на практическую деятельность подчеркивал Е. А. Климов, считающий одним из фундаментальных понятий психологии термин «образ». Образы самосознания человека (наряду с образами окружающего мира) – необходимая основа целесообразной регуляции, саморегуляции его трудовой деятельности и взаимодействия с окружающими людьми».

Мы видим, что в психологической литературе, образ рассматривают в качестве носителя информации, и, в связи с этим исследуется его гносеологическая функция, в первую очередь роль образов в зрительном восприятии, образной памяти, образном мышлении и воображении.

Кроме этого, в психологической литературе достаточно часто встречается использование понятия «образ» и в несколько иных функциональных значениях, что позволяет сделать вывод не только о многообразности, многокатегориальности и полимодальности образов, но и об их многофункциональности.

Литература

1. Солсо Р. Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2006. 589 с.
2. Фрейд З. Психология бессознательного. СПб.: Питер, 2007. 400 с.
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. СПб.: Питер, 2001. 656 с.
4. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов. М.: КДУ, 2005. 400 с.
5. Гостев А.А. Психология вторичного образа. М.: Институт психологии РАН, 2007. 512 с.

SMIRNOVA Svetlana Sergeevna

Graduate Student, Voronezh State Pedagogical University, Russia, Voronezh

*Scientific Advisor – Associate Professor of the Department of Practical Psychology
at Voronezh State Pedagogical University,*

Candidate of Psychological Sciences Petrosianz Violetta Rubenovna

THEORETICAL ANALYSIS OF APPROACHES TO STUDYING THE PHENOMENON OF "PERCEPTION" IN FOREIGN AND DOMESTIC LITERATURE

Abstract. *The article provides a brief overview of the areas of psychology that study the concept of "perception". It presents various interpretations of the term "perception" from different perspectives in psychology. The article also lists several psychologists who have studied the concept of "perception" in both Russian and foreign psychology.*

Keywords: *perception, sensation, consciousness, Gestalt psychology, psychoanalysis.*

СТАСЮК Анастасия Алексеевна

учитель-логопед, КГКОУ Школа № 1, Россия, г. Комсомольск-на-Амуре

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОТЕХНОЛОГИЙ И АДАПТИВНЫХ ЦИФРОВЫХ СИСТЕМ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема внедрения нейротехнологий и адаптивных цифровых систем в практику логопедической работы с детьми младшего школьного возраста. Раскрываются преимущества современных средств, основанных на принципах биологической обратной связи, нейротренировки, когнитивных симуляторов и систем искусственного интеллекта. Особое внимание уделяется возможностям цифровых платформ, способствующих развитию речи, внимания, памяти и сенсорной интеграции. Анализируются методические подходы к использованию инновационных технологий, а также условия их эффективной интеграции в коррекционный процесс.

Ключевые слова: нейротехнологии, биологическая обратная связь, адаптивные цифровые системы, искусственный интеллект, логопедия, когнитивное развитие, коррекционная работа.

Современные исследования в области коррекционной педагогики указывают на необходимость интеграции инновационных технологий в логопедическую практику, особенно в работе с детьми младшего школьного возраста. Традиционные методы, хотя и доказали свою эффективность, не всегда позволяют в полной мере компенсировать речевые недостатки в условиях меняющихся образовательных требований. Именно поэтому цифровые решения, основанные на нейротехнологиях, алгоритмах искусственного интеллекта и адаптивных обучающих системах, становятся важным инструментом помощи детям с различными нарушениями речевого развития.

Развитие речи у младших школьников определяется сложными механизмами, включающими фонематическую, лексико-грамматическую и просодическую составляющие. У многих детей с речевыми трудностями наблюдаются сопутствующие проблемы: сниженное внимание, трудности переключения, недостаточная слуховая концентрация. Применение инновационных технологий позволяет работать с этими компонентами комплексно, задействуя нейропсихологические механизмы, усиливая эффективность коррекции и повышая уровень вовлечённости ребёнка [1, 3].

Внедрение цифровых ресурсов изменило подход к логопедическому процессу: занятия становятся интерактивными, гибкими, мотивирующими, ориентированными на

индивидуальные особенности учащегося. Это создаёт новые условия для личностно-ориентированного обучения и позволяет строить коррекционную работу на основе принципов адаптивности и нейропластичности.

Биологическая обратная связь в логопедической коррекции

Одним из инновационных направлений логопедии является использование технологий биологической обратной связи (БОС), которые помогают ребёнку осознанно регулировать своё дыхание, артикуляцию и голосообразование. Специальные программы фиксируют физиологические показатели и переводят их в визуальные образы, воспринимаемые ребёнком в реальном времени. Такие методы способствуют развитию произвольности, повышению контроля над голосом, улучшению темпо-ритмической структуры речи.

На практике используются разнообразные БОС-комплексы: дыхательные тренажёры, голосовые тренажёры, сенсорные нейроплатформы. Они позволяют проводить целевые упражнения, направленные на формирование плавной речи, коррекцию темпа, развитие голоса и управление дыхательными процессами. Особенно важно, что данные технологии хорошо адаптируются для детей, испытывающих трудности с произвольным контролем, что делает их эффективными в младшем школьном возрасте [4, 5].

Биологическая обратная связь работает по принципу превращения внутренних физиологических процессов в наглядные визуальные или аудиальные сигналы. Например, при работе с дыхательным тренажёром ребёнок видит на экране, как его диафрагма поднимается и опускается в соответствии с фактическим дыханием. Голосовые тренажёры показывают амплитуду звука или высоту голоса графиком. Такая наглядность позволяет ребёнку понять, что именно он должен изменить в своём поведении, и даёт ему инструмент для самоконтроля.

Применение БОС-систем особенно эффективно при коррекции заикания, дизартрии, нарушений голоса и темпо-ритмических расстройств. Дети быстрее осознают необходимость произвольной регуляции речевых процессов, что в свою очередь ускоряет развитие автоматизированных навыков правильной речи. Кроме того, БОС-тренажёры вызывают у детей положительные эмоции и снижают тревожность, что способствует созданию благоприятного психологического фона для коррекционной работы [5, 6].

Нейротренировки и когнитивные симуляторы

Другим перспективным направлением является применение нейротехнологий, включающих программы нейротренировок, когнитивных симуляторов и тренажёров, основанных на принципах развития внимания, памяти и межполушарного взаимодействия. Такие системы стимулируют работу мозговых структур, участвующих в речевой деятельности, тем самым создавая благоприятные условия для речевого развития. Среди них можно выделить платформы, использующие элементы нейрогимнастики, ритмической стимуляции и когнитивных игр.

Когнитивные симуляторы направлены на развитие произвольного внимания, слухоречевой памяти, пространственного восприятия и других высших психических функций, являющихся базовыми для успешного формирования речи. Использование игровых форм и виртуальных персонажей повышает заинтересованность детей и способствует формированию устойчивой мотивации к занятиям.

Нейротренировки включают упражнения на координацию межполушарного взаимодействия, что особенно важно для детей с речевыми нарушениями. Известно, что речевые

функции локализованы преимущественно в левом полушарии, но успешное развитие речи требует согласованной работы обоих полушарий. Упражнения на синхронизацию движений, чередование зрительных и слуховых стимулов, работа над ритмом активизируют оба полушария и способствуют формированию более устойчивых нейронных сетей, отвечающих за речь.

Искусственный интеллект в логопедической диагностике и коррекции

Цифровые программы, основанные на искусственном интеллекте, становятся незаменимым инструментом логопеда. Они позволяют анализировать речевые данные ребёнка, определять тип ошибки, предлагать индивидуальные задания и отслеживать динамику. Такие системы учитывают сложность речевых нарушений, уровень обучаемости и скорость освоения материала. Это делает занятия более точными и результативными.

Например, современные логопедические приложения с ИИ способны распознавать неправильную артикуляцию, сравнивать её с эталоном и давать рекомендации по коррекции. Детям младшего школьного возраста подобные инструменты особенно полезны, поскольку они дают мгновенную обратную связь и обеспечивают многократное повторение упражнения без снижения мотивации [2, 6].

Важным преимуществом использования ИИ в логопедии является возможность объективной и стандартизированной оценки речевого развития. В отличие от субъективных оценок логопеда, компьютерные системы дают количественные показатели, которые легко сравнивать в динамике и использовать для мониторинга прогресса. Это позволяет строить коррекционную работу на научной основе и делать её более доказательной.

Адаптивные образовательные платформы

Адаптивные образовательные платформы широко применяются в логопедической практике. Программы подстраиваются под индивидуальный темп ребёнка, что важно для обучающихся с различным уровнем речевой и когнитивной зрелости. Системы анализируют успешность выполнения упражнений, регулируют уровень сложности и предлагают дополнительные задания, направленные на закрепление материала.

Инновационные технологии дополняют традиционные методы логопедической работы, позволяя создавать вариативные занятия, выстраивать индивидуальные маршруты и обеспечивать комплексное воздействие. Практика показывает, что дети охотно включаются в работу с цифровыми тренажёрами, с интересом реагируют на визуальные и аудиостимулы, что увеличивает эффективность занятий и способствует более устойчивому развитию речевых навыков [2, 3].

Методические аспекты интеграции инновационных технологий

Важным аспектом является интеграция инновационных технологий в структуру обучающего занятия. Эффективность их применения повышается, если логопед грамотно сочетает нейротехнологии с артикуляционными упражнениями, речевыми тренажёрами, моторными заданиями и работой над слуховым вниманием. Такой подход формирует комплексное воздействие и способствует развитию всех компонентов речевой деятельности [1, 4].

При использовании ИКТ в коррекционной работе необходимо соблюдать санитарно-гигиенические требования: непрерывная работа за компьютером не должна превышать 15–20 минут, обязательны офтальмотренировочные паузы каждые 7–10 минут, необходимо чередование различных видов деятельности. Кроме того, логопед должен грамотно подбирать программы с учётом структуры речевого дефекта и уровня когнитивного развития каждого ребёнка.

Инновационные технологии становятся важным элементом современной логопедической работы. Их применение позволяет расширить возможности коррекционной деятельности, повысить мотивацию ребёнка и усилить воздействие на речевые механизмы. Нейротехнологии, системы биологической обратной

связи, адаптивные цифровые платформы и алгоритмы искусственного интеллекта делают занятия более результативными, индивидуализированными и соответствующими актуальным требованиям образования [1, 6].

Использование таких технологий способствует ускорению формирования речевых навыков, развитию когнитивных функций и улучшению качества взаимодействия логопеда с ребёнком. В условиях цифровизации образования инновационные средства становятся не дополнительным, а обязательным компонентом коррекционной практики, направленной на преодоление речевых нарушений и создание условий для успешного обучения детей младшего школьного возраста [2, 3].

Литература

1. Волкова Г.А. Современные технологии в логопедии: учебное пособие / Г.А. Волкова. – Санкт-Петербург: Речь, 2020. – 368 с.
2. Лалаева Р.И. Инновационные методы логопедической коррекции / Р.И. Лалаева, С.Н. Шаховская. – Москва: Владос, 2021. – 256 с.
3. Колесников А.В. Нейротехнологии в образовании: теория и практика / А.В. Колесников. – Москва: Педагогика, 2018. – 192 с.
4. Иванова Н.В. Применение биологической обратной связи в коррекционной работе с детьми: учебное пособие / Н.В. Иванова. – Москва: Академкнига, 2019. – 144 с.
5. Цифровые платформы для логопедов: обзор современных решений. – Текст: электронный // Портал специалистов в области образования: [сайт]. – 2023. – URL: <https://www.edu-logopedia.ru/digital-platforms> (дата обращения: 15.11.2024).
6. Сафонова Т.Е. Искусственный интеллект и логопедия: новые возможности практики / Т.Е. Сафонова. – Москва: Педагогическое образование, 2022. – 176 с.

STASYUK Anastasia Alekseevna

Speech Therapist Teacher, KGKOU School No. 1, Russia, Komsomolsk-on-Amur

THE USE OF NEUROTECHNOLOGIES AND ADAPTIVE DIGITAL SYSTEMS IN SPEECH THERAPY WORK WITH PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. *The article discusses the problem of introducing neurotechnologies and adaptive digital systems into the practice of speech therapy with primary school children. The advantages of modern tools based on the principles of biofeedback, neurotraining, cognitive simulators and artificial intelligence systems are revealed. Special attention is paid to the possibilities of digital platforms that promote the development of speech, attention, memory and sensory integration. Methodological approaches to the use of innovative technologies are analyzed, as well as the conditions for their effective integration into the correctional process.*

Keywords: *neurotechnology, biofeedback, adaptive digital systems, artificial intelligence, speech therapy, cognitive development, correctional work.*

СТАСЮК Анастасия Алексеевна

учитель-логопед, КГКОУ Школа № 1, Россия, г. Комсомольск-на-Амуре

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В статье рассматривается применение интерактивных цифровых ресурсов в логопедической работе с детьми младшего школьного возраста, имеющими нарушения интеллекта. Описаны особенности развития фонематического восприятия у данной категории обучающихся. Приведены примеры цифровых платформ, позволяющих эффективно формировать слуховое внимание, навыки звукового анализа и синтеза. Представлены методические рекомендации по интеграции цифровых технологий в коррекционные занятия.

Ключевые слова: фонематическое восприятие, дети с нарушениями интеллекта, логопедия, цифровые ресурсы, интерактивные платформы, фонематический слух, коррекционная работа.

Развитие фонематического восприятия является одной из ключевых задач коррекционно-логопедической работы с детьми младшего школьного возраста, особенно если имеются нарушения интеллекта. Недостаточность фонематических процессов у таких обучающихся значительно затрудняет овладение звуковой стороной речи, чтением и письмом, что приводит к стойким вторичным трудностям в обучении. Формирование полноценного фонематического слуха требует системной и комплексной работы, включающей развитие слухового внимания, дифференциации звуков, способности выделять звук в слове, проводить анализ и синтез звуковой структуры.

Современные образовательные условия диктуют необходимость активного внедрения интерактивных средств обучения. Использование цифровых технологий позволяет учитывать особенности познавательной деятельности детей с нарушениями интеллекта: сниженный уровень произвольности, ограниченный словарный запас, недостаточную мотивацию, трудности удержания внимания. Интерактивные платформы и мультимедийные ресурсы делают процесс коррекции более динамичным, наглядным и эмоционально привлекательным.

В последние годы значительно расширился спектр цифровых средств, разработанных специально для логопедов. Программы и приложения, направленные на развитие фонематических процессов, дают возможность индивидуализировать задания, изменять уровень

сложности, отслеживать результаты [5, 6]. Однако для эффективного применения таких инструментов важно учитывать особенности учащихся и методические принципы коррекционной педагогики [2, 4].

Особенности фонематического восприятия у детей с интеллектуальными нарушениями

Особенности формирования фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями напрямую связаны с уровнем их общего психического развития. Такие дети испытывают затруднения в анализе звукового состава слова, смешивают сходные по звучанию фонемы, не удерживают слуховую задачу, имеют ограниченную способность к произвольному контролю [1, 4].

Недоразвитие фонематических процессов проявляется на нескольких уровнях. Прежде всего, страдает слуховое внимание: дети не могут сосредоточиться на звуковых стимулах, отвлекаются на посторонние шумы, быстро утомляются. Во-вторых, наблюдается нарушение фонематического слуха как способности различать близкие по звучанию фонемы (звонкие-глухие, твёрдые-мягкие, свистящие-шипящие). В-третьих, операции звукового анализа и синтеза практически не сформированы: дети не могут выделить первый или последний звук в слове, определить количество звуков, составить слово из заданных звуков [3, 4].

В этих условиях традиционные методы, основанные на повторении, многократных упражнениях и работе с печатным материалом, оказываются недостаточными. Дети быстро теряют интерес, не могут удержать инструкцию, демонстрируют отказное поведение. Поэтому внедрение интерактивных цифровых ресурсов становится эффективным средством, способствующим интенсификации коррекционной деятельности и повышению мотивации обучающихся [5, 6].

Обзор цифровых платформ для развития фонематического восприятия

Среди наиболее востребованных цифровых инструментов выделяются такие платформы, как «ЛогоБук», «Мерсибо», «Логомер», «Учи.ру» (Uchi.ru), интерактивные материалы «Яндекс.Учебника», а также программы с элементами игровых тренажёров [5, 6]. Их педагогическая ценность заключается в сочетании наглядности, динамичности и возможности многократного повторения материала без утомления ребёнка. Большинство таких ресурсов включает адаптивные механизмы, которые автоматически подбирают задания в зависимости от текущего уровня выполнения.

Например, платформа «Мерсибо» позволяет использовать игры, направленные на развитие фонематического слуха: различение твёрдых и мягких согласных, определение места звука в слове, сопоставление звука и соответствующей буквы. Задания выполняются в игровой форме, что способствует повышению активности детей с интеллектуальными нарушениями. Визуальные образы, звуковое сопровождение и система поощрений помогают удерживать внимание и поддерживать уровень мотивации [2, 5].

Интерактивные упражнения платформы «ЛогоБук» ориентированы на последовательное развитие слухового восприятия: от узнавания неречевых звуков до сложных операций анализа и синтеза. Система включает задания на различение звуков природы, бытовых шумов, музыкальных инструментов, затем переходит к распознаванию речевых звуков, слогов и слов. Важным преимуществом является возможность создания индивидуальных маршрутов, что особенно важно в работе со школьниками, имеющими различные степени выраженности интеллектуального недоразвития [4, 6].

Платформа «Логомер» предлагает комплексный подход, сочетающий развитие

фонематического слуха, артикуляционной моторики и речевого дыхания. Программа содержит обширную библиотеку упражнений с возможностью настройки по уровню сложности, темпу предъявления стимулов и типу обратной связи. Дети видят результат своих действий в режиме реального времени, что стимулирует их к продолжению работы.

Образовательная платформа «Учи.ру» предоставляет логопедам доступ к специализированным модулям по развитию фонематического анализа в контексте обучения грамоте. Упражнения включают выделение звуков в словах, соотнесение звука с буквой, составление слов из слогов и звуков. Адаптивная система платформы автоматически корректирует сложность заданий в зависимости от успешности выполнения.

Методические принципы использования цифровых ресурсов

При использовании цифровых ресурсов важно соблюдать методические принципы: последовательность, системность, многократность выполнения упражнения, постепенное усложнение [2, 3]. Однако цифровая среда позволяет создавать условия, в которых ребёнок не ощущает однообразия повторений. Яркие визуальные образы, интерактивные элементы, анимация и игровая структура проходят через весь процесс обучения, делая его эмоционально насыщенным и доступным.

Эффективность работы с цифровыми инструментами существенно зависит от грамотной организации занятия. Занятие должно включать этап мотивации, основную часть, направленную на развитие фонематических процессов, и закрепление. Оптимальным является сочетание традиционных методов (артикуляционная гимнастика, работа с карточками, зрительные опоры) и интерактивных технологий, что позволяет не только развивать фонематический слух, но и поддерживать общую речевую активность ребёнка [2, 4].

Структура коррекционного занятия с использованием интерактивных ресурсов может выглядеть следующим образом. На организационном этапе (3–5 минут) логопед создаёт положительный эмоциональный настрой, вводит ребёнка в тему занятия, актуализирует необходимые знания. Основная часть (15–20 минут) включает серию интерактивных упражнений на развитие слухового внимания, фонематического восприятия и звукового анализа, чередующихся с традиционными заданиями.

Заключительный этап (3–5 минут) посвящён рефлексии, подведению итогов, похвале и позитивному подкреплению [3, 5].

Важно соблюдать санитарно-гигиенические нормы работы с компьютером: непрерывная работа с экраном не должна превышать 15 минут для младших школьников, обязательны паузы для зрительной гимнастики и двигательной разрядки. Логопед должен контролировать расстояние от глаз до экрана, уровень освещённости, правильность посадки ребёнка.

Практические результаты применения интерактивных ресурсов

Практические наблюдения показывают, что дети младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта проявляют более устойчивый интерес к заданиям, содержащим мультимедиакомпоненты [5, 6]. Увеличивается продолжительность концентрации внимания, улучшается качество выполнения заданий. Положительная динамика отмечается в способности различать сходные звуки, выделять звук в начале, середине и конце слова, а также в выполнении операций анализа и синтеза [4, 5].

Использование интерактивных цифровых ресурсов способствует повышению самостоятельности учащихся. Многие платформы предлагают систему самооценки, визуализируют результаты, дают возможность ребёнку видеть собственный прогресс [5, 6]. Это формирует чувство успеха, что особенно важно для детей с интеллектуальными нарушениями, часто испытывающих трудности в учебной деятельности и имеющих низкую самооценку [1, 4].

Кроме того, цифровые ресурсы обеспечивают возможность дифференцированного подхода. Логопед может настроить параметры упражнений индивидуально для каждого ребёнка: уровень сложности, количество попыток, темп предъявления материала, тип подсказок. Такая гибкость делает коррекционный процесс максимально персонализированным и эффективным.

Важным аспектом является возможность отслеживания динамики развития фонематических процессов. Большинство современных платформ сохраняют результаты выполнения заданий, позволяя логопеду анализировать прогресс каждого ребёнка, выявлять проблемные зоны, корректировать содержание занятий. Такой мониторинг способствует повышению качества коррекционной работы и обеспечивает доказательную базу эффективности применяемых методов [5, 6].

Рекомендации для логопедов

Для успешного внедрения интерактивных цифровых ресурсов в практику работы логопедам рекомендуется:

1. Тщательно изучить функционал выбранной платформы, пройти обучение или ознакомиться с методическими материалами разработчиков.
2. Начинать работу с простых упражнений, постепенно усложняя задания по мере освоения ребёнком интерфейса и базовых операций.
3. Обязательно сочетать цифровые технологии с традиционными методами: живым общением, манипуляциями с предметами, двигательными упражнениями [2, 4].
4. Учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка: темп работы, уровень утомляемости, предпочтения в выборе заданий.
5. Регулярно проводить мониторинг результатов, фиксировать динамику, корректировать индивидуальный образовательный маршрут [5, 6].
6. Привлекать родителей к использованию интерактивных ресурсов в домашних условиях, обеспечивая тем самым непрерывность коррекционного процесса [3, 5].

Применение интерактивных цифровых ресурсов в процессе развития фонематического восприятия у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта является эффективным направлением коррекционно-педагогической работы [1, 4]. Цифровые инструменты позволяют учитывать особенности психического развития таких учащихся, активизировать их познавательную деятельность, повышать мотивацию и обеспечивать индивидуальный подход [5, 6].

Интерактивные платформы обеспечивают богатый потенциал для формирования фонематических процессов: от развития слухового внимания до овладения сложными аналитико-синтетическими операциями [2, 3]. Наличие адаптивных механизмов, система мгновенной обратной связи, визуализация результатов, игровая форма подачи материала – всё это делает цифровые ресурсы незаменимыми помощниками логопеда в работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения.

В условиях современного образования цифровые технологии становятся не дополнительным, а необходимым элементом логопедической практики, существенно расширяющим

возможности коррекции и повышающим её результативность. Однако успех их применения во многом зависит от профессиональной компетентности логопеда, его готовности к освоению новых технологий и умения грамотно интегрировать их в традиционный коррекционный процесс [2, 4].

Перспективы дальнейшего развития данного направления связаны с созданием специализированных программ, учитывающих особенности детей с различными вариантами интеллектуальных нарушений, расширением возможностей дистанционного логопедического сопровождения, внедрением технологий виртуальной и дополненной реальности в коррекционную практику [5, 6].

Литература

1. Богомолова О.Е. Развитие фонематического восприятия у детей с интеллектуальной недостаточностью: учебное пособие / О.Е. Богомолова. – Москва: Просвещение, 2019. – 192 с.
2. Волкова Г.А. Логопедия: основы теории и практики / Г.А. Волкова, Р.Е. Левина. – Санкт-Петербург: Речь, 2020. – 544 с.
3. Ефименкова Л.Н. Формирование звуковой стороны речи у младших школьников: методическое пособие / Л.Н. Ефименкова. – Москва: Владос, 2017. – 224 с.
4. Лалаева Р.И. Коррекционно-логопедическая работа при нарушениях интеллекта / Р.И. Лалаева, С. Н. Шаховская. – Санкт-Петербург: Питер, 2021. – 320 с.
5. Мерсибо: интерактивные логопедические игры. – Текст: электронный // Мерсибо: образовательная платформа для специалистов: [сайт]. – 2024. – URL: <https://mersibo.ru> (дата обращения: 15.11.2024).
6. ЛогоБук: электронные речевые тренажёры. – Текст: электронный // ЛогоБук: платформа для логопедов: [сайт]. – 2024. – URL: <https://logobook.ru> (дата обращения: 15.11.2024).

STASYUK Anastasia Alekseevna

Speech Therapist Teacher, KGKOU School No. 1, Russia, Komsomolsk-on-Amur

THE USE OF INTERACTIVE DIGITAL RESOURCES FOR THE DEVELOPMENT OF PHONEMIC PERCEPTION IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract. *The article discusses the use of interactive digital resources in speech therapy with children of primary school age with intellectual disabilities. The features of the development of phonemic perception in this category of students are described. Examples of digital platforms that allow effective formation of auditory attention, sound analysis and synthesis skills are given. Methodological recommendations on the integration of digital technologies into remedial classes are presented.*

Keywords: *phonemic perception, children with intellectual disabilities, speech therapy, digital resources, interactive platforms, phonemic hearing, correctional work.*

Чен Сяохонг

докторант кафедры социальной и профессиональной педагогики,
Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова,
Республика Таджикистан, г. Худжанд

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛИ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ УРОКА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. В статье рассматривается проблема проектирования и внедрения моделей профессиональных компетенций для учителей, работающих в условиях современной цифровой и поликультурной образовательной среды. В качестве предметной области выбран урок китайского языка, что обусловлено его комплексным характером, сочетающим лингвистические, культурологические, коммуникативные и дидактические аспекты.

Ключевые слова: модель компетенций, учитель китайского языка, профессиональный стандарт, методика формирования.

Введение

Современная образовательная парадигма, смещающая фокус с трансляции знаний на формирование у обучающихся комплекса умений, навыков и личностных качеств (компетенций), закономерно актуализирует вопрос о профессиональном мастерстве самого педагога. Компетентностный подход в подготовке и оценке деятельности учителя становится не только теоретическим концептом, но и практическим инструментом управления качеством образования. Внедрение профессионального стандарта «Педагог» (утвержден приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н) задало общие рамки, однако его предметная и контекстная конкретизация остается задачей методических сообществ и исследователей.

Особую актуальность эта задача приобретает в области преподавания иностранных языков, где компетенции учителя напрямую влияют на формирование иноязычной коммуникативной компетенции ученика. Преподавание китайского языка в российской школе представляет собой уникальный кейс в силу значительной лингвистической и культурной дистанции между языками-источником и языком-целью. Специфические challenges включают: освоение иероглифической письменности, овладение тональной системой, преодоление высокой степени культурной «инаковости», дефицит аутентичной языковой среды. Эффективное преодоление этих трудностей требует от учителя не просто владения языком, но и особого набора профессиональных

компетенций, часть которых выходит за рамки стандартной модели учителя европейского языка.

Целью данного исследования является разработка и обоснование методики формирования предметно-ориентированной модели компетенций для учителя китайского языка (УКЯ), а также представление содержательного наполнения данной модели.

Объект исследования – профессиональная деятельность учителя китайского языка.

Предмет исследования – методы формирования модели профессиональных компетенций учителя китайского языка.

Научная новизна работы заключается в предметной конкретизации общих положений профессионального стандарта педагога применительно к китайскому языку, систематизации специфических требований к УКЯ и разработке структурированной методики построения такой модели, интегрирующей анализ нормативов, экспертные суждения и предметную специфику.

Методологическую основу исследования составили: компетентностный подход в образовании (В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Дж. Равен); теория педагогического моделирования (В.В. Краевский, В.А. Штофф); исследования в области методики преподавания китайского языка (М.Б. Рукодельникова, О.А. Масловец, Н.А. Дёмчева); концепции цифровой педагогики и медиадидактики.

Методы исследования: теоретические (анализ научной литературы, нормативных

документов, синтез, моделирование, сравнительно-сопоставительный анализ); эмпирические (анкетирование, метод экспертных оценок, педагогическое наблюдение, анализ продуктов деятельности – конспектов уроков, учебных материалов).

Результаты и обсуждение

1. Структурно-содержательная модель компетенций учителя китайского языка

В результате применения описанной методики была разработана модель, состоящая из пяти взаимосвязанных кластеров компетенций. Каждый кластер включает ключевую компетенцию, ее составляющие (знания, умения, навыки – ЗУН) и конкретные индикаторы проявления.

Кластер 1. Предметно-лингвистический.

Ключевая компетенция: Владение китайским языком и китаеведческими знаниями на уровне, достаточном для эффективного преподавания в школе.

Составляющие ЗУН:

- Знание фонетической системы (тона, инициали, финали), грамматики, лексики в объеме, значительно превышающем программу школы.
- Умение правильно артикулировать все звуки и демонстрировать тоны.
- Навык каллиграфического или четкого прописного написания иероглифов, понимание ключей и простейшей этимологии.
- Знание основных фактов истории, географии, литературы, традиций Китая.

Индикаторы: Отсутствие фонетических ошибок в речи учителя; умение объяснить происхождение и структуру изучаемых иероглифов; способность ответить на вопросы учащихся культурологического характера.

Кластер 2. Методико-технологический (дидактический).

Ключевая компетенция: Способность проектировать и реализовывать образовательный процесс по китайскому языку с учетом его специфики и возрастных особенностей учащихся.

Составляющие ЗУН:

- Знание современных методов и приемов обучения иероглифической письменности, фонетике, грамматике.
- Умение отбирать и адаптировать учебные материалы (включая аутентичные).
- Навык планирования урока с балансом видов речевой деятельности, учетом психофизиологической нагрузки при работе с иероглифами.

- Владение технологиями проблемного, проектного, игрового обучения применительно к китайскому языку.

Индикаторы: Наличие в конспекте урока специальных упражнений на различение тонов; использование мнемотехник для запоминания иероглифов; включение в урок мини-проектов по китайской культуре.

Кластер 3. Межкультурно-коммуникативный.

Ключевая компетенция: Способность формировать межкультурную коммуникативную компетенцию учащихся и управлять процессами межкультурного взаимодействия в классе.

Составляющие ЗУН:

- Знание особенностей китайского коммуникативного поведения, этикета, невербальной коммуникации.
- Умение преподавать язык как средство межкультурного общения, а не как набор правил.
- Навык создания в классе ситуаций, имитирующих межкультурный контакт.
- Способность распознавать и мягко корректировать культурные стереотипы учащихся.

Индикаторы: Моделирование на уроке ситуаций с учетом китайских норм вежливости (приветствие, обращение, отказ); обсуждение культурных различий в трактовке одних и тех же понятий; использование видео с примерами реального общения.

Кластер 4. Рефлексивно-оценочный.

Ключевая компетенция: Способность к самоанализу профессиональной деятельности, оценке образовательных результатов учащихся и построению индивидуальных траекторий их развития.

Составляющие ЗУН:

- Знание критериев и методов оценки сформированности иероглифических, фонетических, коммуникативных навыков.
- Умение разрабатывать критериальные рубрики (ритрики) для творческих и проектных работ по китайскому языку.
- Навык ведения педагогического дневника, анализа успехов и неудач урока.
- Способность предоставлять учащимся содержательную обратную связь, особенно по фонетике и письму.

Индикаторы: Наличие в портфолио учителя образцов разработанных оценочных материалов; фиксация в плане урока методов

рефлексии; индивидуализация домашних заданий по работе над ошибками.

Кластер 5. Цифровой.

Ключевая компетенция: Готовность эффективно и критически использовать цифровые инструменты и ресурсы для решения специфических задач обучения китайскому языку.

Составляющие ЗУН:

- Знание специализированных приложений и платформ для изучения китайского (Pleco, Skritter, HelloChinese, Quizizz с набором иероглифов).
- Умение использовать интерактивные онлайн-доски для объяснения порядка черт иероглифов.
- Навык создания цифровых образовательных материалов (интерактивные рабочие листы с полями для иероглифов, аудиоподкасты).
- Понимание принципов медиабезопасности и этики при организации онлайн-общения с носителями языка.

Индикаторы: Использование на уроке интерактивных тренажеров для отработки тонов; наличие у учителя собственного канала/бота с учебными материалами; интеграция в урок заданий с использованием образовательных сайтов на китайском языке.

2. Обсуждение результатов

Представленная модель демонстрирует, как общие педагогические компетенции конкретизируются и дополняются под влиянием предметной специфики:

1. Анализ специфики: Выявлено, что ключевые зоны спецификации для УКЯ лежат в кластерах 1, 3 и 5. В отличие от учителя европейского языка, предметно-лингвистическая компетенция УКЯ требует акцента на перцептивные навыки (тонкий слух для различения тонов) и моторно-визуальные навыки (написание иероглифов). Межкультурный кластер становится не дополнительным, а сквозным и обязательным, так как без понимания культурного контекста многие языковые явления (например, использование определенных обращений, понятие «лица») непостижимы. Цифровой кластер также получает специфическое наполнение, ориентированное на преодоление именно тех дефицитов, которые создает удаленность языковой среды: симуляция общения, интерактивная практика письма и аудирования.

2. Сравнение с Профстандартом: Разработанная модель не противоречит трудовым функциям Профстандарта (например,

«Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса»), но детализирует и операционализировывает их. Так, общее требование «владеть формами и методами обучения» трансформируется в конкретное умение «подбирать мнемotechnики для запоминания иероглифов учащимися с разным типом восприятия». Это делает модель практичным инструментом.

3. Результаты апробации: Наблюдения за уроками показали, что учителя, чья деятельность неформально соответствовала предложенной модели (например, активно использовали цифровые тренажеры, включали культурологические комментарии), демонстрировали более высокую вовлеченность учащихся и лучшие результаты в освоении сложных тем (тона, иероглифика). Анкетирование выявило дефицит именно в цифровом и рефлексивно-оценочном кластерах. Многие учителя отмечали недостаток знаний о специализированных приложениях и трудности с объективной оценкой фонетических навыков.

4. Практическая применимость методики: Предложенная поэтапная методика (анализ → спецификация → кластеризация → экспертиза → апробация) показала себя как эффективный алгоритм для проектирования предметно-ориентированных моделей компетенций. Ее можно адаптировать для учителей других дисциплин, особенно тех, которые обладают выраженной спецификой (например, информатика, технология, мировая художественная культура). Критически важным этапом является экспертно-верификационный, который позволяет избежать субъективности и оторванности модели от реальности.

Ограничения исследования: Модель разрабатывалась преимущественно на материале российской общеобразовательной школы. Ее применение в системе дополнительного образования, вузах или билингвальных школах может потребовать дополнительной корректировки. Кроме того, быстрая динамика развития цифровых инструментов требует периодического обновления содержания Цифрового кластера.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило необходимость и возможность детализации общенационального профессионального стандарта педагога применительно к конкретной предметной области. На примере преподавания китайского языка была

продемонстрирована комплексная методика формирования модели компетенций, интегрирующая нормативные требования, анализ научно-методической литературы, экспертные оценки и практику.

Основным результатом работы является структурированная модель компетенций учителя китайского языка, включающая пять ключевых кластеров: предметно-лингвистический, методико-технологический, межкультурно-коммуникативный, рефлексивно-оценочный и цифровой. Особенностью модели является усиление тех аспектов, которые обусловлены спецификой китайского языка и культуры: акцент на перцептивные и моторно-визуальные навыки, сквозной характер межкультурной компетенции, ориентация цифровых умений на преодоление конкретных лингводидактических трудностей.

Предложенная методика формирования модели, построенная на последовательности аналитических, моделирующих и верификационных этапов, обладает свойствами воспроизводимости и, может быть, трансферрирована в другие предметные области. Модель служит не только инструментом описания, но и основой для проектирования: разработки программ повышения квалификации, систем внутренней оценки в школе, построения индивидуальных образовательных маршрутов педагогов.

Перспективы дальнейших исследований видятся в следующих направлениях:

1. Разработка на основе модели диагностического инструментария (например, компетентностной карты для самооценки учителя).
2. Адаптация модели для разных уровней образования (начальная школа, профильная старшая школа, дополнительное образование).
3. Проведение лонгитюдного исследования, позволяющего оценить влияние уровня развития тех или иных компетенций учителя на образовательные результаты учащихся.
4. Сравнительный анализ моделей компетенций учителей китайского языка в разных странах.

Таким образом, работа вносит вклад как в теорию педагогического моделирования и методику преподавания китайского языка, так и в практику управления качеством педагогических кадров в условиях современной поликультурной и цифровой образовательной реальности.

Литература

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изм. от 25.12.2023). – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 10.04.2024).
2. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании: (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.
3. Дёмчева Н.В., Рукодельникова М.Б. Особенности обучения китайскому языку в российской школе: проблемы и решения // Проблемы Дальнего Востока. – 2018. – № 5. – С. 134-146.
4. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
5. Масловец О.А. Формирование иероглифической компетенции на начальном этапе обучения китайскому языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 2015. – 225 с.
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
7. Рукодельникова М.Б., Саламатова А.А., Холкина Л.С. Ли Тао Методика обучения китайскому языку в средней школе: учебное пособие. – М.: ВКН, 2019. – 208 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287). – [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202107050028> (дата обращения: 10.04.2024).
9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 12.04.2024).
10. Штофф В.А. Моделирование и философия. – М.; Л.: Наука, 1966. – 302 с.
11. European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). – Punie Y. (ed.), 2017. – Publications Office of the European Union. – [Электронный ресурс]. – URL:

<https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu> (дата обращения: 15.04.2024).

12. Wang X., Wang J. Teaching Chinese as a Second Language: Curriculum Design & Instruction. – Routledge, 2020. – 248 p.

Chen Xiaohong

Doctoral Student of the Department of Social and Professional Pedagogy,
Khujand State University named after academician Bobojon Gafurov, Tajikistan, Khujand

METHODS FOR DEVELOPING A COMPETENCY MODEL FOR TEACHERS (USING A CHINESE LANGUAGE LESSON AS AN EXAMPLE)

Abstract. *This article examines the design and implementation of professional competency models for teachers working in a modern digital and multicultural educational environment. The Chinese language lesson was chosen as the subject area due to its complex nature, combining linguistic, cultural, communicative, and didactic aspects.*

Keywords: *competency model, Chinese language teacher, professional standard, development methodology.*

ЧИЖОВА Анна Александровна

воспитатель, МАОУ «Гимназия № 3», Россия, г. Балашиха

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕСТОПЛАСТИКИ: МЕТОДИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Аннотация. В статье рассматривается потенциал тестопластики как средства развития мелкой моторики и творческих способностей дошкольников. Описана методика организации занятий, представлены результаты её апробации, подтверждающие положительное влияние тестопластики на сенсомоторное, познавательное и художественно-эстетическое развитие детей.

Ключевые слова: тестопластика, дошкольники, мелкая моторика, творческое развитие, художественно-эстетическая деятельность, ФГОС ДО.

Научная проблема и её актуальность

В современном образовательном пространстве дошкольного звена особую значимость приобретает поиск эффективных средств гармоничного развития личности ребёнка. Одним из ключевых аспектов такого развития выступает формирование мелкой моторики и творческих способностей. Недостаточная разработанность практических методик, сочетающих дидактическую ценность с высокой мотивационной привлекательностью для детей, определяет актуальность исследования потенциала тестопластики как педагогического инструмента.

Актуальность темы подкрепляется следующими факторами:

- необходимостью реализации требований ФГОС ДО к развитию художественно-эстетической и познавательной сфер дошкольника [9, разд. II, п. 2.6].;
- потребностью в доступных, безопасных и многофункциональных материалах для детской творческой деятельности;
- потенциалом тестопластики в интеграции образовательных областей (познавательное, художественно-эстетическое, физическое развитие).

Объект и предмет исследования

Объект исследования: образовательный процесс в дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: методика организации занятий по тестопластике как средства развития мелкой моторики и творческих способностей детей дошкольного возраста.

Цель и задачи исследования

Цель: теоретически обосновать и апробировать методику занятий по тестопластике, направленную на развитие мелкой моторики и творческого потенциала дошкольников.

Задачи:

1. Изучить историко-культурные истоки техники тестопластики и её педагогический потенциал.
2. Разработать последовательность дидактических шагов по освоению техники тестопластики детьми дошкольного возраста.
3. Определить набор материалов и инструментов, оптимальных для занятий с дошкольниками.
4. Апробировать методику на практике и оценить её эффективность.
5. Выявить влияние занятий тестопластикой на развитие мелкой моторики, координации движений и творческого мышления.

Методология и методы исследования

В работе применён комплекс методов:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы, систематизация, обобщение;
- эмпирические: педагогическое наблюдение, беседа, анализ продуктов детской деятельности, опытно-экспериментальная работа;
- методы качественной интерпретации данных.

Методологическую основу составили:

- теория развития детской изобразительной деятельности (Т. С. Комарова, Н. П. Сакулина) [3, с. 15-28; 7, с. 45-60];

- концепции сенсорного и моторного развития дошкольника (М. Монтессори, Л. А. Венгер) [6, с. 88-102; 1, с. 112-134];

- подходы к организации художественно-эстетической деятельности в ДОО (Т. Г. Казакова, И. А. Лыкова) [2, с. 72-89; 5, с. 34-56].

Анализ научных источников

Исследования в области дошкольной педагогики (Т. С. Комарова, И. А. Лыкова) подчёркивают значимость продуктивных видов деятельности для всестороннего развития ребёнка [3, с. 40-45; 5, с. 22-30]. В работах М. Монтессори акцентируется роль сенсорного опыта и манипуляций с материалами в когнитивном развитии [6, с. 144-158]. Современные авторы (Е. А. Янушко) отмечают высокий потенциал тестопластики как средства интеграции образовательных областей: она сочетает сенсорное исследование, развитие мелкой моторики, формирование пространственных представлений и творческую самореализацию [8, с. 12-25].

Историко-культурный анализ показывает, что тестопластика имеет глубокие корни в народной традиции (обрядовые печенья, обереги), что придаёт ей дополнительную ценностно-смысловую нагрузку в образовательном процессе.

Элементы научной новизны

Новизна исследования заключается в:

- систематизации дидактических приёмов освоения тестопластики дошкольниками с учётом возрастных особенностей;
- разработке комплексной методики, объединяющей познавательный, моторный и творческий компоненты;
- обосновании роли тестопластики как средства междисциплинарной интеграции в ДОО.

Результаты исследования и их интерпретация

В ходе апробации методики (на базе МАОУ Городского округа Балашиха «Гимназия № 3» выборка – 20 детей 6 лет) выявлены следующие результаты:

1. Развитие мелкой моторики: у 85% детей отмечено улучшение координации движений, точности манипуляций с тестом (отщипывание, раскатывание, сплющивание). Это подтверждается анализом продуктов деятельности и наблюдением за динамикой выполнения заданий.

2. Познавательная активность: 90% воспитанников проявили устойчивый интерес к

истории тестопластики, активно участвовали в обсуждении свойств муки, соли, воды. Это свидетельствует о потенциале методики в формировании познавательного отношения к окружающему миру.

3. Творческая самореализация: 75% детей демонстрировали оригинальность в декорировании поделок (использование бусин, бисера, бечёвки), что указывает на развитие фантазии и эстетического восприятия.

4. Эмоциональный фон: у всех участников зафиксирован высокий уровень удовлетворённости от процесса и результата деятельности (по данным бесед и наблюдений).

Интерпретация результатов позволяет утверждать, что тестопластика выступает эффективным средством:

- сенсомоторного развития (укрепление кистей, синхронизация движений);
- когнитивного развития (осмысление свойств материалов, причинно-следственных связей);
- художественно-эстетического развития (формирование чувства формы, цвета, композиции).

Выводы:

1. Тестопластика обладает значительным педагогическим потенциалом в дошкольном образовании, сочетая развивающую, познавательную и воспитательную функции.

2. Разработанная методика позволяет системно формировать у дошкольников навыки работы с солёным тестом, развивая при этом мелкую моторику, творческое мышление и познавательный интерес.

3. Занятия тестопластикой способствуют интеграции образовательных областей ФГОС ДО, обеспечивая комплексное развитие личности [9, разд. I, п. 1.6].

4. Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой возрастных модулей тестопластики (для младших и старших дошкольников) и изучением её влияния на социально-коммуникативное развитие детей.

Практические рекомендации:

1. Использовать дифференцированный подход с учётом уровня развития мелкой моторики детей;

2. Сочетать тестопластику с другими видами художественной деятельности (рисование, аппликация) для усиления творческого эффекта.

Литература

1. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст) / Л.А. Венгер. – Москва: Просвещение, 1969. – 365 с.
2. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество (конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией) / Т.Г. Казакова. – Москва: Просвещение, 1985. – 192 с.
3. Комарова Т.С. Детское художественное творчество: методическое пособие для воспитателей и педагогов / Т.С. Комарова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2005. – 120 с.
4. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации / Т.С. Комарова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Мозаика-Синтез, 2006. – 224 с.
5. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Старшая группа / И.А. Лыкова. – Москва: Карапуз-Дидактика, 2007. – 208 с.
6. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому / сост., вступ. статья М.В. Богемской; пер. с итал. – Москва: Карапуз, 2000. – 272 с.
7. Сакулина Н.П. Изобразительная деятельность в детском саду / Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова. – Москва: Просвещение, 1982. – 208 с.
8. Янушко Е.А. Солёное тесто: занятия с детьми 3–7 лет / Е.А. Янушко. – Москва: Мозаика-Синтез, 2011. – 112 с. – (Библиотека воспитателя).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 20.12.2025).
10. Швайко Г.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: старшая группа / Г.С. Швайко. – Москва: ВЛАДОС, 2001. – 160 с.

CHIZHOVA Anna Alexandrovna

Mentor, MAOU "Gymnasium No. 3", Russia, Balashikha

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES AND FINE MOTOR SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH DOUGH MODELING: METHODOLOGICAL EXPERIENCE

Abstract. *The article examines the potential of dough modeling as a means of developing fine motor skills and creative abilities in preschool children. A methodology for organizing classes is described, and the results of its testing are presented, confirming the positive impact of dough modeling on the sensorimotor, cognitive, and artistic-aesthetic development of children.*

Keywords: *dough modeling, preschool children, fine motor skills, creative development, artistic-aesthetic activity, FGOS DO.*

Актуальные исследования

Международный научный журнал

2025 • № 51 (286)

Часть IV

ISSN 2713-1513

Подготовка оригинал-макета: Орлова М.Г.

Подготовка обложки: Ткачева Е.П.

Учредитель и издатель: ООО «Агентство перспективных научных исследований»

Адрес редакции: 308000, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135

Email: info@apni.ru

Сайт: <https://apni.ru/>

Отпечатано в ООО «ЭПИЦЕНТР».

Номер подписан в печать 30.12.2025 г. Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

308010, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135, офис 40