

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ИНСТИТУТ -  
ФИЛИАЛ СИБИРСКОГО  
ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА



# НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ЛЕСОСИБИРСК 2025

УДК 37.016-051  
ББК 74.026я52  
Н 34

**Ответственный и научный редактор**  
кандидат педагогических наук, доцент О.Б.Лобанова

**Редакционная коллегия:**

**О.Б.Лобанова**, начальник НИЧ, кандидат педагогических наук, доцент;  
**Ю.А.Безруких**, старший научный сотрудник НИЧ, кандидат экономических наук, доцент  
**А.П.Мохирев**, старший научный сотрудник НИЧ, доктор технических наук, доцент

Н.34 Научно-методический журнал [Электронный ресурс] / отв. и науч. ред. О.Б.Лобанова. – Лесосибирск: ЛПИ – филиал СФК, 2025. – Выпуск 7.

В журнале представлены научно-методические материалы, раскрывающие широкий круг вопросов, связанных с методическими аспектами преподаваемых предметов. Авторы приводят основные результаты научно-методической деятельности в области образования.

Адресован студентам, аспирантам, работникам образования, научным сотрудникам.

© Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, 2025

## СОДЕРЖАНИЕ

Басалаева Н.В. Проблема профилактики виктимного поведения в подростковой среде.....	4
Веккессер М.В. Методические рекомендации к организации оценивания как компонента учебной деятельности на уроках русского языка.....	17
Захарова Т.В. Применение наглядных методов на уроках математики в начальной школе .....	39
Зырянова О.Н. Междисциплинарная интеграция при изучении истории литературы в вузе.....	50
Колесникова Т.А. Педагогические особенности организации досуга детей младшего школьного возраста.....	60
Лобанова О.Б., Шмульская Л.С. Опыт организации физкультурно-массовой работы с детьми и молодежью в Красноярском крае в 1930-е годы.....	69
Шелкунова Т.В. Возможности использования технологий личностного роста в процессе подготовки специалистов.....	85

**УДК 159.99**

**ПРОБЛЕМА ПРОФИЛАКТИКИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ В  
ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ**

*Н.В. Басалаева,  
канд.психол.наук, доцент,  
заведующий кафедрой психологии развития личности*

В настоящее время виктимное поведение является важной проблемой. В действительности существует множество опасностей и угроз, требующих от человека быть внимательным, осторожным и бдительным. Люди часто становятся жертвами мошенничества, обмана и насилия, независимо от пола и возраста, но особенно актуальной является проблема подростковой виктимности.

Согласно данным Единой межведомственной информационно-статистической системы, число несовершеннолетних, ставших жертвами преступлений в Красноярском крае, с 2020 по 2023 годы выросло на 29,3 % (2020 год – 4113 человек, 2023 год – 5321 человек). Это свидетельствует об увеличении уязвимости детей и подростков в социуме, о низком уровне поддержки со стороны взрослых и наличии проблем в семье, школе и окружающей среде.

На данный период времени люди часто становятся жертвами преступных обстоятельств в силу личностных особенностей, внешних обстоятельств или других условий, приводящих к причинению вреда жизни или здоровью человека.

В собственных работах И.С. Бубнова выделила несколько групп лиц, которые могут стать жертвами в различных условиях [2]:

1. Лица с преобладающими отрицательными нравственно-психологическими свойствами. К ним относятся люди с неврозами, психопатиями, повышенной демонстративностью и негативизмом, склонные к аффективным реакциям.

2. Лица с положительными характеристиками, но которые стали жертвами вследствие неосторожности. В эту группу входят дети и подростки, которые из-за малого жизненного опыта неспособны своевременно предвидеть негативные последствия своих действий (например, идут с незнакомцами в подъезд).

3. Лица, которые становятся жертвами в силу объективных обстоятельств. Это могут быть инвалиды детства, жертвы катастроф и природных стихий и др.

По мнению отечественных учёных (Андронниковой О.О., Бобровниковой Н.С., Бубновой И.С., Гусевой М.К., Иовчук Н.М.), склонность к виктимному поведению чаще проявляется в подростковом возрасте. В это время человек постоянно находится под влиянием взрослых, сверстников, средств массовой

информации, Интернета, вследствие чего они способны становиться жертвами преступлений, психологического и физического насилия.

Н.С. Бобровникова в процессе исследования виктимного поведения в подростковом возрасте выделила факторы, влияющие на его формирование, такие как: психологические, микросоциальные и макросоциальные [1].

Среди психологических факторов автор выделяет интеллектуальные особенности, особенности социального и личностного развития. В подростковом возрасте происходит активное развитие самопознания и самосознания.

В исследовании И.С. Будкиной проанализированы факторы виктимизации несовершеннолетних лиц. К ним относятся низкий уровень материального обеспечения, конфликты между родителями, постоянное пребывание родителей в алкогольном или наркотическом состоянии, проявления делинквентного поведения, сексуальная, моральная распущенность [3].

По мнению И.В. Лавриненко, уязвимость подростков к виктимному поведению развивается в связи с фрустрирующими ситуациями, отсутствием умений создавать социальные и личные взаимоотношения с окружающими, с направленностью устанавливать контакты с лицами противоположного пола [8].

В микросоциальных факторах отмечаются семья, школа и субкультуры. Внутрисемейные конфликты, структурные особенности (отсутствие одного родителя, многодетность), недостаточный уровень благосостояния, родительская некомпетентность в воспитании детей влияют на развитие виктимного поведения подростка.

К макросоциальным факторам относятся условия общества, экономическое и политическое состояние страны, от которых зависит социализация подростка.

Н.М. Иовчук выделила характеристики пубертатного периода, которые при определенных обстоятельствах приводят к дезадаптации подростка в обществе и увеличивают возможность виктимизации: страх быть отвергнутым сверстниками, отсутствие самостоятельности при принятии решений, склонность подчиняться группе; половое созревание, проявляющееся в физических изменениях организма, гормональных изменениях, появление сексуального влечения; эмоциональная нестабильность, повышенная чувствительность к внешним раздражителям; ранимость, беспокойство по поводу физических, моральных и интеллектуальных недостатков [5].

Подростковый возраст характеризуется совокупностью психофизических особенностей, в которые входят высокая внушаемость, доверчивость по отношению к другим людям, тяга к поиску приключений, любопытство, неумение адаптироваться к возникающим ситуациям, беззащитность в ситуациях конфликта, а также физическая слабость, способствующие развитию виктимности. В результате этого в подростковом возрасте происходит много

проблемных ситуаций, из которых несовершеннолетний не может справиться без помощи других людей.

Л.А. Жердева в результате проведённых исследований обнаружила взаимосвязь между видами виктимного поведения и акцентуациями характера подростков. Агрессивное виктимное поведение свойственно подросткам с гипертимным типом акцентуаций и ригидностью, для несовершеннолетних с самоповреждающим или саморазрушающим виктимным поведением характерны спонтанность и неустойчивый тип акцентуации. Подростки, склонные к гиперсоциальному виктимному поведению, проявляют гипертимный тип и экстраверсию, склонные к беспомощному и зависимому – психастенический тип акцентуаций, а также тревожность, шизоидный тип выявляется у несовершеннолетних с некритичным виктимным поведением [4].

А.В. Новикова указывает на важность проблемы проявления виктимного поведения в условиях образовательной среды [9]. При его выявлении у подростков в школе важно обращать внимание на следующие аспекты:

- возрастные особенности, способствующие развитию виктимного поведения, которые включают в себя не только социально одобряемые качества (например, любопытство, приветливость, доброта), но и неодобряемые качества (конфликтность, лживость и др.);

- психологический портрет жертвы школьного насилия, в котором следует подчеркнуть повышенный уровень тревожности, подозрительность и обиду, способность манипулировать;

- профилактические мероприятия виктимного поведения, при организации которых следует учитывать компетентность педагога-психолога в данном направлении, его умения выявлять виктимных детей и подростков и способность работать с этой категорией.

Жертва насилия в школе, по мнению А.В. Проняева,

- любой человек, но, как правило, отличный от остальных или физически слабый. Обычно виктимами (жертвами насилия) несовершеннолетние, которые имеют:

- поведенческие особенности – дети, склонные к интроверсии, флегматичные, либо наоборот дети, проявляющие импульсивность, гиперактивность;

- физические отклонения – нарушения опорно-двигательного аппарата, движений, нарушения зрения, слуха, речи;

- внешние отличия – нестандартный цвет волос, большой или маленький вес тела, необычные черты лица, оттопыренные уши и т.д.;

- наличие заболеваний – астма, сколиоз, эпилепсия, диабет и др.;

- проблемы в обучении – низкая успеваемость, отсутствие мотивации, плохая дисциплина на занятиях [11].

В связи с ростом количества преступлений, буллинга, опасных ситуаций в образовательной среде, участниками которых становятся подростки, специалистам необходимо уделять внимание профилактическим мерам,

направленным на снижение виктимного поведения несовершеннолетних. Профилактическая работа с подростками, склонными к виктимному поведению, отражена в работах Е.В. Авраменко, Т.В. Жибелевой, Х.Р. Капшорова, Л.К. Фортовой и др.

Л.К. Фортова проанализировала природу виктимного поведения и выделила несколько направлений профилактики [12]:

- создание условий защищённости, близости и заботы со стороны родителей и близких;
- привлечение к позитивной социальной деятельности, например, к волонтёрству, благотворительности;
- развитие самоконтроля и адекватной самокритики;
- воспитание в подростках социальной закалённости, иммунитета, зрелости, развитие умений отказывать в рискованных ситуациях;
- развитие культуры подростков (общей, правовой и нравственной);
- проведение профилактических мероприятий употребления психоактивных веществ;
- организация рациональной досуговой деятельности, с учетом эвохомологических принципов;
- развитие стратегий безопасного поведения при возникновении трудных ситуаций;
- применение ролевых и деловых игр, тренингов, способствующих развитию умений принимать верные решения.

По мнению А.В. Новиковой, проведение профилактических мероприятий с подростками может иметь эффективность в случае объединения следующих направлений:

- увеличение информированности подростков о различных критических и экстремальных ситуациях и действиях при их возникновении;
- устранение нежелательных личностных проявлений и особенностей, которые могут способствовать развитию виктимного поведения;
- раскрытие и использование внутреннего потенциала, развитие новых навыков, что стимулирует успешной прохождение социальной адаптации, преодоление трудных жизненных ситуаций;
- социокультурное развитие через становление ценностей, интересов и увлечений;
- стабилизация условий социальной среды;
- ликвидация условий для формирования психологического и физического насилия в классном коллективе и внутри семьи [10].

Профилактическая работа с детьми и подростками, склонными к виктимному поведению, включает в себя ряд методов:

- 1) лекции, групповое обсуждение с включением аудио- и видеоматериалов на различные темы: «Причины формирования жертвенного поведения», «Как перестать быть жертвой?», «Что делать, когда тебе не верят?», «Что делать в сложных ситуациях?» и т.п.;

2) дискуссии и беседы на темы, связанные с риском и безопасностью, ответственностью за собственные действия, с проявлением эмоций в тяжёлых ситуациях;

3) тренинговые занятия по развитию самоконтроля, самопознанию, формированию умений безопасного поведения, поддержки, противостоянию насилию.

Также Н.Н. Кучиной выделены методы работы с группой лиц, имеющих низкий уровень виктимного поведения:

1) лекции, групповые обсуждения по темам подростковой агрессии, налаживания контактов с родителями, форм защитного поведения;

2) проведение бесед и дискуссий на темы, относящиеся к риску, уверенности в себе, страхам, отношениями с друзьями и родителями и т.д.;

3) тренинги, нацеленные на развитие самооценки, самоконтроля, сплочение коллектива, различных форм общения, способов безопасного поведения [7].

Одним из эффективных средств профилактики является социально-психологический тренинг, определение которого впервые сформулировали Г. Гибш и М. Форверг. Под ним они понимают типы тренингов, целью проведения которых является развитие определённых качеств, умений, навыков и способностей в процессе общения с участниками.

В социально-психологическом тренинге применяются различные методы и формы работы: беседа, дискуссия, арт-терапия, психологические упражнения. Включение арт-терапевтических методов позволяет освободить скопившиеся негативные эмоции и переживания, раскрыть внутренний потенциал личности, оценить психоэмоциональное состояние личности в определённой ситуации. Использование групповой работы при профилактике виктимного поведения не требует включения дополнительных средств. Занятия предполагают комплекс психологических упражнений и игр, организацию дискуссий и упражнений с элементами оценки.

Социально-психологический тренинг может включать в себя различные формы выражения: ролевые игры, дискуссии, мозговой штурм, кейсовые задания, настольные игры, групповые упражнения. Разнообразная деятельность в тренинге подтверждает его широкую направленность.

Х.Р. Капшоров выделяет преимущества групповой работы с подростками в процессе профилактики виктимного поведения [6]:

1) групповая работа помогает решать межличностные проблемы;

2) группа является миниатюрой общества, способствует выявлению скрытых факторов формирования виктимности, моделирует социальные отношения из действительности, что позволяет подросткам провести анализ различных способов общения и поведения с людьми;

3) наличие обратной связи от подростков с похожими проблемами, которой может не быть в реальной жизни;

4) возможность идентифицировать себя с другими людьми, проигрывая различные роли, чтобы лучше себя понять и выявить эффективные стратегии поведения;

5) группа может содействовать самопознанию и самоисследованию в процессе занятий.

Соблюдение принципов работы в группе способствует увеличению эффективности социально-психологического тренинга при профилактике виктимного поведения у подростков.

Можно выделить следующие принципы:

1) активность участников группы, ведь только при совместной деятельности возможно достижение поставленной цели;

2) творческая позиция, где участникам необходимо открыть, осознать новые идеи, применить их в практической деятельности, использовать личностные ресурсы и особенности;

3) объективизация поведения. В ходе тренингов поведение переходит из импульсивного в объективное, что позволяет его изменить;

4) партнёрское общение, где учитываются эмоции, чувства, переживания и интересы каждого участника.

У социально-психологического тренинга следует выделить преимущества и недостатки. К преимуществам можно отнести социализацию, получение опыта и развитие коммуникативных навыков, необходимых в процессе решения жизненных ситуаций. Также подростки играют новые роли, проходят процесс самоидентификации, стили отношений между участниками раскрываются с разных сторон. При проведении социально-психологических тренингов используется обратная связь и рефлексия, которые необходимы для развития анализа собственных совершённых действий. Необходимо отметить творческую составляющую, возможность самовыразиться и раскрыть собственные таланты. В социально-психологическом тренинге подростки могут избавиться от одиночества и социофобии, развить уверенность в себе. Групповая работа снимает напряжение, способствует выявлению скрытых конфликтов и способов их разрешения.

Недостатки включают в себя краткосрочность воздействия, вследствие чего социально-психологические тренинги следует проводить с повторами для закрепления результатов. Участники не всегда способны открыться перед чужими людьми, могут не включиться в работу, что усложняет проведение занятий.

Для профилактики виктимного поведения у подростков разработаны психолого-педагогические программы работы с подростками Н.В. Бартковой, Н.В. Косиновой, М.С. Кузнецовой, А.А. Паршонковой, Е.С. Смирновой.

Основой профилактической деятельности с подростками является групповая деятельность. Проведение занятий осуществляется с помощью

социально-психологического тренинга, включающего в себя кейсовые задачи, групповые упражнения, изотерапию, игротерапию и другие методы.

Использование социально-психологического тренинга при профилактике виктимного поведения позволяет участникам открыться группе с разных сторон, развить навыки коммуникации, способы бесконфликтного общения, поделиться собственными эмоциями, переживаниями и опытом.

В качестве примера проведения занятий, направленных на профилактику виктимного поведения в подростковой среде, ниже представим занятия «Мир вокруг меня», «Я и мои друзья», «Выход есть».

### Занятие «Мир вокруг меня»

Цель: развитие критического мышления.

Материалы и оборудование: листы бумаги, распечатанные ситуации, номера для распределения участников, ручки, карандаши.

Ход занятия:

#### Приветствие

Наше занятие сегодня посвящено реальной жизни. В ней происходит множество ситуаций, как положительных, так и отрицательных.

#### Упражнение «Подарок»

Цель: создание положительной атмосферы на занятии.

Представим, что вы идёте на День рождения к участнику, сидящему от вас справа. Вам нужно подумать, какой подарок вы сможете подарить, который ему понравится. Затем вам нужно жестами, движениями продемонстрировать этот подарок и вручить его. В ответ это человек должен отблагодарить вас. И так по кругу.

Что было тяжело сделать во время этого упражнения?

Были ли сложности при дарении подарка?

#### Основное содержание занятия

#### Решение кейсовых заданий

Сейчас каждый вытянет число. Затем мы разделимся на команды в соответствии с этими числами и займём места, подготовленные для каждой команды.

Теперь каждая команда «в закрытую» выберет лист, на котором написана ситуация, роли людей в этой ситуации и вопросы. Вам нужно распределить роли внутри команды и решить ситуацию в течение 15 минут. Затем каждой команде нужно представить своё решение, обыграв сюжет. Участники, которые не получили роли, описывают ситуацию и объясняют решение проблемы в конце выступления. Другие команды слушают и предлагают свои варианты разрешения.

Ситуации:

1. В классе подростки начинают курить, и Кирилл чувствует давление со стороны сверстников, пытаясь вписаться в группу. Он не хочет курить, но боится, что потеряет друзей, если не станет частью этой компании.

Роли:

Кирилл (не хочет курить): придерживается своих убеждений и ищет способы отклонить предложение о курении. Как он может выразить свои чувства и установить границы?

Максим (лидер группы): может одинаково поддерживать как давление со стороны (подталкивая других к курению), так и желание быть принятым. Какие факторы могут повлиять на его поведение в этой ситуации?

Данил: видит, что происходит, но не участвует напрямую. Что он мог бы сделать, чтобы помочь друзьям найти здоровые способы взаимодействия и избежать давления?

2. Света увлеклась «безумными» вызовами в социальных сетях и начала участвовать в рискованных мероприятиях (например, употребление спиртного, спортивные вызовы). Полина переживает за безопасность своей подруги и не знает, как помочь ей.

Роли:

Света (участница вызовов): считает, что его действия неопасны и что это лишь развлечения. Как она может аргументировать свою позицию и что подтолкнуло ее к таким действиям?

Полина (подруга): хочет обсудить свои переживания с подругой и убедить ее отказаться от участия в вызовах. Как он сможет открыть разговор, не ставя подругу в тупик?

Толя: знает о негативных последствиях подобных вызовов и готов помочь девушке найти способ донести это до своей подруги. Какие подходы он предложит и какие ресурсы могут помочь в ситуации?

3. Подходит время экзаменов, и Олег страдает от сильного стресса, из-за чего он не может нормально готовиться. Он подумывает о том, чтобы списывать на экзамене. Антона не устраивает идея друга, и он старается его отговорить.

Роли:

Олег: ищет способ списывания, анализирует свои мысли и эмоции. Какие альтернативные способы подготовки к экзаменам могут помочь снизить уровень стресса и достичь успеха? Как он может организовать свое время более эффективно?

Антон: эмоционально поддерживает своего друга и помогает ему проанализировать ситуацию. Как он может вдохновить его на честную подготовку? Какая поддержка ему нужна, чтобы справиться со стрессом?

Валерий Владимирович (учитель): рассматривает возможность проведения дополнительных занятий или консультаций для студентов, испытывающих трудности. Как он может улучшить атмосферу на уроках, чтобы уменьшить тревогу в период экзаменов?

4. В школьном соревновании по математике две команды оказались в напряженной конкуренции. Один из членов команды (Коля) не смог выполнить свою часть работы, и остальные члены команды возмущены.

Роли:

Коля (член команды): не справился с заданием. Его задача — объяснить, что мешало ему (например, потеря времени, сложности с темой) и выразить свою готовность исправить ситуацию.

Настя (член команды): чувствует, что работа над проектом была неравномерно распределена. Её задача — высказать своё мнение о распределении задач и предложить свои идеи для улучшения.

Тимур (командир команды): хочет решить проблему и сохранить командный дух. Его задача — собрать все мнения и найти способы, как команда может сплотиться и улучшить свою работу в будущем.

5. Подруги поссорились из-за публикаций в социальных сетях. Одна чувствует себя преданной, так как её другая подруга опубликовала фото, на котором она выглядит плохо, без её согласия.

Роли:

Лена (обвинитель): читает, что её доверие предано, и хочет обсудить ситуацию, чтобы её чувства были поняты. Она должна сформулировать свои эмоции, не обвиняя другую сторону.

Катя (зачинщик): понимает, что её действия могли быть восприняты неправильно и хочет объяснить свои намерения при публикации. Ей нужно извлечь уроки и предложить, как избежать недопонимания в будущем.

Спаситель: Формулирует способы и методы разрешения конфликта, чтобы подруги смогли прийти к перемирию

6. Во время перемены Коля обвинил другого в том, что Вова испортил его личные вещи. Разгорелась ссора, и их друзья разделились на две стороны.

Роли:

Коля (обвинитель): считает, что его вещи были испорчены намеренно, и хочет выяснить, кто виноват, используя факты и свидетельства. Ему нужно наладить общение с тем, кого он считает виновным.

Вова (зачинщик): обвиняется в порче вещей, считает, что это недоразумение. Ему нужно объяснить свою позицию и представить своё видение произошедшего.

Свидетель: должен объективно рассказать, что происходило, и помочь другим найти компромиссное решение.

Трудно ли вам было решить ситуацию?

Как ещё вы можете решить подобные проблемы?

#### Рефлексия

- Какие трудности возникли при выполнении задания?
- Что вам понравилось?
- Какие решения вы можете использовать в своей жизни?

#### Занятие «Я и мои друзья»

Цель: формирование навыков асsertивного поведения.

Материалы и оборудование: листы бумаги, распечатанные ситуации, ручки.

Ход занятия:

## Приветствие

На этом занятии каждый из нас станет участником различных ситуаций, из которых важно найти выход.

## Упражнение «Эхо»

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Предлагаю всем встать в круг. Следующий наш шаг: назвать своё имя и показать какое-то движение или жест, а остальные должны как эхо его повторить.

Какие трудности появились в начале упражнения?

Смогли ли вы с ними справиться?

## Основное содержание занятия

### Упражнение «Мозговой штурм»

Цель: развитие навыков поиска оптимальных решений.

Сейчас вы разделитесь по командам с помощью листиков, на которых изображены значки «круг», «галочка», квадрат», «улыбка». Затем нужно распределиться на группы в соответствии со значками. Каждой команде выпадет ситуация, на которую нужно придумать множество решений, зафиксировать их. А через 10 минут будем рассказывать, какие варианты появились у групп. Другие команды тоже могут предлагать решения, если возникают новые идеи.

Ситуации:

1. Один из одноклассников подвергается травле. Что могут сделать остальные ученики, чтобы поддержать жертву и остановить травлю?

2. Подросток сталкивается с давлением со стороны друзей, чтобы начать курить или употреблять алкоголь. Как он может оставаться верным своим убеждениям и отстоять свои ценности?

3. Подростки решают организовать акцию по очистке парка, но сталкиваются с апатией среди сверстников. Как мотивировать других участвовать в экологии?

4. Подготовка к важному экзамену вызывает страх и тревогу. Как справляться со стрессом и организовать учебный процесс?

Какие варианты решений вы считаете интересными?

Что вы можете ещё добавить по поводу ситуаций?

## Упражнение «Откажись»

Цель: развитие навыков отказа.

Теперь мы с вами окажемся в другой ситуации. Представьте, что вы являетесь участником компании друзей. Каждой команде попадётся ситуация, связанная с дружбой, где нужно от чего-то отказаться разными способами. Важно каждому побывать в роли, где необходимо отказаться и продемонстрировать разные аргументы для этого.

Ситуации:

1. Подросток осознает, что компания, с которой он проводит время, начинает влиять на его поведение и учебу. Ему нужно решить, стоит ли отказаться от дружбы ради здоровья и будущего.

2. Группа друзей предлагает попробовать наркотики на вечеринке. Один подросток понимает, что это может повредить его здоровью и будущему, и решает отказать, предложив вместо этого провести вечер за играми или просмотром фильмов.

3. Компания друзей предлагает поиграть в экстремальную игру (например, лазание на крыши, вандализм и другое). Подросток понимает, что это опасно и незаконно, но боится выглядеть трусливым, если откажется.

4. Подросток становится свидетелем того, как его друзья высмеивают одноклассника. Они призывают его присоединиться к насмешкам, но он знает, что это неправильно, и не хочет быть частью такого поведения.

Трудно ли было аргументировать свой выбор?

Какие именно трудности возникли?

#### Рефлексия

– Тяжело ли было найти выход или отказаться от чего-то ради себя?

– Какие ситуации вы хотели бы ещё рассмотреть?

– Что вы смогли запомнить, чтобы использовать в дальнейшем?

### Занятие «Выход есть»

Цель: развитие навыков выхода из неблагоприятных ситуаций.

Материалы и оборудование: листы бумаги, распечатанные ситуации, листы с перечисленными предметами для похода, карточки с числами.

Ход занятия:

#### Приветствие

Следующее наше занятие будет построено на том, как находить выход из различных ситуаций с помощью разных способов.

#### Упражнение «Хорошее событие»

Цель: создание непринуждённой обстановки.

Расскажите, какие хорошие события произошли с вами вчера. Опишите эмоции, которые вы испытали, когда это с вами случилось. Я буду передавать плюшевого лиса. Когда он попадает к вам в руки, тогда вы рассказываете про событие.

Трудно ли было вам вспомнить событие?

Чем вам понравились рассказы других участников?

#### Основное содержание занятия

#### Упражнение «Средство выхода»

Цель: развитие способности адекватного реагирования на возникновение трудных ситуациях.

Предлагаю вам разделиться по командам с помощью жеребьёвки. Вам будут выданы ситуации, где возникает какая-то нестандартная ситуация. Нужно конструктивно и быстро найти выход из этой ситуации разными способами.

### **Ситуации:**

1. Вы участвуете в организации большого мероприятия, но за несколько часов до начала стало известно, что важный выступающий не сможет приехать. Как привлечь внимание аудитории и сделать событие успешным без него?
2. Вы планировали путешествие, но столкнулись с ограничениями (пандемия, закрытие границ и т.д.). Как вы можете адаптироваться к новым обстоятельствам и сохранить позитивный настрой?
3. Вы только что переехали в новый город и не знаете никого. Как вы можете начать строить социальные связи и завести новых друзей?
4. Вы пропустили несколько занятий в школе в связи с длительной болезнью и боитесь не справиться с упущенными занятиями. Как вы можете наверстать пропуски?

Как быстро вы смогли придумать способы выхода из ситуаций?

Что вы можете ещё добавить из решений?

### **Упражнение «Поход»**

Цель: развитие навыков быстрого принятия решений.

Представьте, что вы с командой впервые отправляетесь в поход. По приходе на место сбора вы понимаете, что взяли что-то лишнее и что-то забыли. Вам нужно придумать, как исправить ситуацию и весело провести время в походе. Каждая команда получит список вещей, которые взяли с собой и забыли.

1. Взяли с собой: сосиски, плед, овощи, ложки, котелок.

Забыли взять: нож, спички, шпажки, воду.

2. Взяли с собой: утюг, шпажки, фрукты, картофель.

Забыли взять: котелок, воду, спички.

3. Взяли с собой: зефир, музыкальную колонку, спички, мясо.

Забыли взять: шпажки, воду, плед, нож.

4. Взяли с собой: нож, мясо, хлеб, воду, котелок.

Забыли взять: спички, музыкальную колонку, плед.

Расскажите, тяжело ли вам было придумать, как исправить ситуацию?

Что вам помогло решить проблему?

### **Рефлексия**

– Какие умения вам помогли справиться ситуациями?

– Какие трудности у вас возникли?

– Что вы новое узнали и запомнили?

Таким образом, проблема профилактики виктимного поведения в подростковой среде является актуальной и требует комплексного решения.

### **Список литературы:**

1. Бобровникова, Н. С. Основные факторы виктимизации современных подростков / Н. С. Бобровникова // Цифровая наука. – 2020. – № 5(5). – С. 166-171.

2. Бубнова, И. С. Проблема виктимного поведения подростков и его социально-педагогическая профилактика / И. С. Бубнова, А. Г. Терещенко // Психология в экономике и управлении. – 2014. – № 1. – С. 89-93.
3. Будкина, И. С. Факторы, влияющие на виктимизацию несовершеннолетних от насильственных преступлений против жизни и здоровья / И. С. Будкина // Виктимология. – 2020. – № 1. – С. 38-46.
4. Жердева, Л. А. Причины виктимного поведения подростков: психологический аспект / Л. А. Жердева // Академическая наука – проблемы и достижения : Материалы XXXII международной научно-практической конференции. – Bengaluru : Pothi.com, 2023. – С. 96-102.
5. Иовчук, Н. М. Детско-подростковые психические расстройства : учебное пособие / Н. М. Иовчук. – Москва : НЦ ЭНАС, 2002. – 76 с. – ISBN 5-93196-133-X.
6. Капшоров, Х. Р. Особенности социально-психологического тренинга при работе с подростками / Х. Р. Капшоров, А. Д. Балабан // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2022. – С. 115-116.
7. Кучина, Н. Н. Социально-психологическая профилактика виктимного поведения подростков из неблагополучных семей / Н. Н. Кучина, М. В. Данилова // Современный ученый. – 2021. – № 2. – С. 44-49.
8. Лавриненко, И. В. Проблема ролевой виктимности в современной школе / И. В. Лавриненко // Наука и социум : материалы XII международной научно-практической конференции. Ч. 1 / Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы. – Новосибирск, 2021. – С. 104-108.
9. Новикова, А. В. Виктимность: основные категории и контексты исследования проблемы / А. В. Новикова // Психология личности: актуальные исследования : сборник научных трудов / ответственный редактор Е. М. Разумова. – Магнитогорск, 2020. – С. 84-89.
10. Новикова, А. В. Социально-психологический тренинг в профилактике виктимного поведения подростков / А. В. Новикова // Психология личности в современных условиях : Сборник научных трудов. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2021. – С. 91-96.
11. Проняев, А. В. Методические материалы по проведению цикла тренинговых занятий для обучающихся по предупреждению виктимного поведения и профилактике буллинга : методические рекомендации / А. В. Проняев, Е. Д. Гильманова ; под редакцией В. В. Семёновой. – Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2020. – 64 с.
12. Фортова, Л. К. Этиология и профилактика виктимного поведения подростков в современном социуме / Л. К. Фортова, Н. М. Овсепян // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 3. – С. 54-56.

**УДК 371. 2**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ОРГАНИЗАЦИИ  
ОЦЕНИВАНИЯ КАК КОМПОНЕНТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА  
УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Веккессер М.В.,  
канд.филол.наук, доцент  
зав.кафедрой филологии и языковой коммуникации*

В современном образовании происходят серьезные изменения. Эти изменения в значительной степени касаются и современного урока, который претерпевает свои структурные преобразования, связанные с осуществляемым в настоящее время компетентно-деятельностным подходом к обучению в школе.

Приоритетность компетентностного подхода в современном образовании связана с тем, что у учащихся появляется возможность приобретения жизненно важных компетенций, позволяющих им ориентироваться в сложившихся сегодня общественных отношениях. Именно компетентностный подход формирует у учащихся так необходимые сегодня общепредметные, предметные, ценностно-смысловые, учебно-познавательные, коммуникативные и другие компетенции [12, с. 9]. Это в свою очередь дает возможность соответствовать планируемым результатам образования как предметным, так и метапредметным, и личностным. Именно эти результаты определены и Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования.

Данная работа посвящена более детальному изучению формирующего оценивания в процессе обучения русскому языку в современной школе. Изучение данного вопроса связано с тем, что в требованиях ФГОС общеобразовательной школы определены основополагающие результаты освоения образовательной программы, которые в свою очередь требуют серьезного изменения в подходах и оценке знаний обучающихся.

Задача учителя заключается в эффективном использовании соответствующих методик и приемов оценки знаний обучающихся, которые требуют проверку не только самого учебного предмета, но и смежные дисциплины. Неотъемлемой частью любого учебного плана является выбранная система оценки достижения планируемых результатов освоения образовательной программы. Для этого необходимо:

- во-первых, обеспечить комплексный подход к оценке,
- во-вторых, глубокий анализ динамики индивидуального освоения программы обучающимися,
- в-третьих, при оценивании использовать различные методы и формы с учетом особенностей урока и обучающихся.

Дидактика определяет оценку как соотношение полученных от обучающегося результатов образования с поставленными целями.

В последние годы в содержании образования произошли не только значительные, но и качественные изменения, сущность которых заключается в приоритетности общеучебных компетенций обучающихся. Это в свою очередь потребовало и серьезных изменений в системе оценивания, потому что сложившаяся в течение длительного времени традиционная «отметочная» система оценивания не вполне соответствовала новым требованиям.

Одной из серьезных проблем «отметочной» системы оценивания является правильность оценивания образовательных результатов учащихся. Ведь, согласно требованиям ФГОС, оцениванию подлежат не только предметные результаты, как это было принято в условиях традиционной системы обучения, но и метапредметные результаты, то есть оценивание умения владения компетенциями. Поэтому не случайно в ФГОС ООО указывается не только важность, но и необходимость комплексного подхода к оценке освоения обучающимися основной образовательной программы. Это дает возможность ввести не только оценку результатов образования, но одновременно и оценку динамики индивидуальных достижений каждого обучающегося в процессе обучения [13].

При такой системе оценивания оценка образовательных достижений учащихся напрямую связана с планируемыми результатами, что в свою очередь увеличивает роль процедурных и оценочных знаний. А это приводит к тому, что уменьшается часть информационных знаний, и вводятся рефлексивные знания.

Как показывает практика, именно формирующее оценивание, которое оценивает учебные достижения обучающихся, дает возможность определить результаты текущих учебных достижений каждого ученика. К тому же данное оценивание происходит совместно: учитель и ученик при формирующем оценивании получают возможность определить уровень учебных достижений.

Формирующему оцениванию присущи и определенные технологии проведения: это определенные системы действий учителя, которые осуществляются в учебном процессе. Эти технологии связаны, прежде всего, с выбором определенных организационных форм и др.

Современное состояние общества, серьезные социально-экономические и политические процессы, происходящие в нем, в значительной степени актуализировало проблему качества современного образования. Это в свою очередь потребовало от современной системы отечественного образования значительной активизации процессов, которые напрямую связаны не только с изменением содержания самого образования, но и со значительным изменением форм и методов контроля и оценки его качества.

От современного выпускника, как считает О.Н. Сезонова [11, с.28], сегодня требуется:

- умение быстро и компетентно ориентироваться в информационных потоках;
- освоение новых современных информационных технологий;
- постоянно самообучаться;
- обладать такими качествами как универсальность мышления, динамизм и мобильность.

Соответственно современная школа должна:

- научить учиться,
- научить жить,
- научить жить вместе,
- научить работать и зарабатывать.

Это определяет и основные задачи образовательного процесса: формирование личности ученика, для которой присущи:

- информированность в различных областях науки,
- коммуникабельность и толерантность,
- современный тип мышления,
- ответственность и воля в принятии решений в различных жизненных ситуациях.

Обладая именно этими качествами, современный выпускник сможет очень быстро адаптироваться к условиям современного общества. Поэтому основной задачей и основным критерием оценки выступает не обязательный минимум содержания образования, а, прежде всего, успешное и осознанное овладение системой учебных действий, которые направлены в современном образовании на активное освоение изучаемого учебного материала на всех этапах обучения.

Поставленные задачи определенным образом изменяют, прежде всего, организационную и содержательную сторону современного образования. Эти изменения касаются разных сторон образовательного процесса:

- содержания и организации учебной деятельности обучающегося и учителя;
- отбора и систематизации учебного материала,
- самой учебной среды.

К тому же это вносит серьезные изменения и в сложившуюся систему оценивания результатов учебной деятельности учащихся. «Я далек от намерения вообще изгнать отметку из школьной жизни. Нет, без отметки не обойтись» (цитируется по: [47, с. 263]), – так определял В.А. Сухомлинский важность оценивания в образовательном процессе.

Именно система оценивания является одним из основных инструментов реализации требований к результатам освоения учебных программ, изложенных в образовательных стандартах. При этом важно понимать, что именно эффективная система оценивания – это необходимая часть обеспечения качества образования.

Сегодня существует несколько определений самого понятия «формирующее оценивание». Например, согласно определению, принятому

Болонским процессом, формирующее оценивание («formative assessment») – это процедуры оценки, интегрированные в процесс обучения, результаты которых учитываются при итоговой оценке [9, с. 45].

Как определяет Е.Г. Бойцова [1], под формирующим оцениванием необходимо понимать то оценивание, при котором в процессе обучения анализируются полученные знания, формируемые умения, а также ценностные установки учащегося. Кроме этого формирующее оценивание анализирует и коммуникативные умения обучающегося, что дает возможность для установления обратной связи между успехами и недостатками учащегося.

И.С. Фишман, Г.Б. Голуб пишут: «Формирующее оценивание предполагает оценку достижений учащихся учителем, который их обучает, то есть человеком, находящимся внутри процесса обучения тестируемых учащихся. Оно ориентировано на конкретного ученика, призвано выявить пробелы в освоении учащимся того или иного элемента содержания образования, с тем чтобы восполнить их с максимальной эффективностью, и не предполагает сравнения результатов разных учащихся» [14, с.224]

Формирующее оценивание помогает обучающимся соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности, овладеть основами самоконтроля, самооценки и осуществлять самостоятельную деятельность [8, с. 34].

Для учителя важность использования формирующего оценивания заключается в том, что у него появляется возможность получить необходимую информацию о том, как много и насколько успешно учатся его ученики. К тому же полученные результаты помогают, в случае необходимости, переориентировать преподавание, что в конечном итоге окажет положительное влияние на качество обучения [9, с. 69].

Таким образом, признаками формирующего оценивания являются:

1. Сформулированные учителем планируемые результаты деятельности обучающихся выступают как критерии оценки. Один из главных признаков, так как зачастую многие учителя думают, что они формулируют планируемые результаты, но очень часто эти формулировки бывают ошибочными. Если планируемые результаты сформулированы учителем до учебного занятия, до освоения темы не как критерии оценки, то он и движется именно так, как он их сформулировал. Научиться формулировать планируемые результаты как критерии оценки позволяет на 50% считать, что учитель уже реализует технологию формирующего оценивания. То есть, если учитель точно знает, чем ученик начала одного урока будет отличаться от этого же ученика в конце этого же урока, то четкими планируемыми результатами можно считать, что учитель уже начал работать в рамках формирующего оценивания;

2. Разработка (использование) учителем учебно-познавательные и учебно-практические задач на учебных занятиях направлена на достижение каждого планируемого результата;

3. Разработка (использование) учителем КИМ по теме осуществляется в соответствии с планируемыми результатами деятельности обучающихся в рамках освоения темы;

4. Постоянное использование учителем оценочных и рефлексивных приемов формирующего оценивания на учебном занятии;

5. Постоянное включённое наблюдение учителя за деятельностью обучающихся, за ходом выполнения заданий;

6. Коррекция учителем своей деятельности на учебном занятии для помощи в текущих затруднениях обучающихся.

Одним из главных признаков формирующего оценивания и его использования в работе учителем является педагогическое включенное наблюдение за деятельностью и за ходом выполнения заданий каждым обучающимся, т.е. учитель заинтересован в конкретном ученике и обращается к конкретному обучающемуся с тем, чтобы выяснить проблему и помочь ему.

В ходе реализации технологии формирующего оценивания необходимо учитывать следующие условия:

1) активное вовлечение школьников в учебный процесс;

2) полученные результаты оценивания должны использоваться для корректировки процесса обучения (форм, средств, методов, приёмов и пр.);

3) установление «обратной связи», позволяющей иметь актуальную информацию об уровне достижений учащихся.

Руководствуясь базовыми принципами, предложенными М.А. Пинской и Группой Assessment Reform Group, мы используем в своей работе приёмы формирующего оценивания, которые отвечают следующим требованиям:

1) применение критериев оценивания в соответствии с поставленными учебными задачами;

2) отказ от открытого сравнения деятельности и работ учеников;

3) привлечение обучающихся к оцениванию работ других и собственных работ по определённым заранее критериям;

4) производить оценивание не только самих работ, но процесс обучения (что получилось выполнить лучше и почему);

5) документация достижений обучающихся;

6) использование электронных инструментов оценивания.

Использование приёмов формирующего оценивания позволяет обучающемуся адекватно оценивать свои результаты. В этом случае решаются некоторые проблемы, связанные с оцениванием. В частности, в этом случае снимается проблема справедливости выставленных отметок.

Учет условий изложенных в данном параграфе позволяет эффективно организовывать формирующее оценивание, которое, в свою очередь, способствует выявлению индивидуальных учебных достижений обучающихся на каждом этапе его обучения. Вот почему формирующее оценивание – это механизм сбора информации о собственном продвижении ученика. Оно

нацелено на определение индивидуальных достижений обучающихся, на формирование и развитие их личности.

Одной из значимых целей современного образования является формирование у учащихся умения контролировать свое обучение. Каждый учащийся должен иметь представление об уровне своих знаний не только по изучаемой на конкретном уроке конкретной теме, но и на всех этапах обучения. К тому же понимание уровня своих знаний позволит не только контролировать свои знания, но и иметь возможность их совершенствовать.

Именно формирующее оценивание является той возможностью, которая позволяет учителю мотивировать учащегося не только на цели обучения, но и определять наиболее эффективные пути достижения образовательных результатов. Это в конечном итоге и определяет дальнейшее успешное обучение и развитие каждого ученика.

Именно это и определяет возможности использования формирующего оценивания и на уроках русского языка. Как считает Э.Р. Ибрагимова [4], современный урок существенно меняет свою структуру в связи с осуществляемым в настоящее время компетентно-деятельностным подходом к обучению в школе. Это и приводит к тому, что оценке подлежат не только предметные результаты, как это было в традиционном обучении, но и метапредметные результаты, владение компетенциями, что является основой формирующего оценивания.

Рассматривая особенности использования формирующего оценивания на уроках русского языка, например, при изучении простого осложненного предложения, Э.Р. Ибрагимова [4] предлагает использовать данную систему оценивания уже с первого урока, считая, что именно эта система способствует, прежде всего, мотивации образования. К тому же в процессе выбранных форм и методов формирующего оценивания ученики могут увидеть изучаемую тему, прежде всего, через свои личностные действия, которые проявляются через:

- логические операции, используемые на уроке,
- учебно-познавательную деятельность, необходимую при разборе изучаемой темы;
- поиск научной и практической информации.

Важно отметить, что процесс обучения организован с постоянным самоконтролем и взаимоконтролем, со значительным расширением их коммуникативной, речевой и эмоциональной сферы.

Планируя уроки по теме «Простое осложненное предложение», автор публикации предлагает следующие приемы работы, направленные именно на формирующее оценивание:

- первый прием – это сигналы руками, суть данного приема заключается в том, что, если ответ ученика правильный, то, указывая на правильность ответа, другие учащиеся поднимают большой палец вверх, а при неправильном ответе – палец опускается вниз.

Все допущенные в ходе проведения коллективной работы неточности учитель вместе с обучающимися анализирует и обязательно дает возможность им высказаться.

– второй прием – это прием взаимооценивания. Используя данный прием, учитель организует работу в паре. Именно через парную работу учащиеся выставляют отметки за выполненное задание друг другу. При этом при проверке ученик получает ключ к выполнению задания, что обеспечивает качество проверки и соответственно качество этой взаимопроверки.

– третий прием – «две звезды и желание». Особенность этого приема заключается в том, что он используется как проверка творческой работы учащихся. В основе взаимопроверки работ друг друга основополагающими являются два момента: двумя звездами обучающиеся оценивают положительные моменты творческой работы, а моменты, которые требуют доработки и исправления, обозначаются как желание. После завершения взаимопроверки между обучающимися происходит диалог или полилог, в зависимости от ситуации, в ходе которого происходит обмен мнениями о проверенных работах, указываются как положительные, так и отрицательные стороны работы. Затем учащиеся исправляют указанные недостатки.

При данной форме формирующего оценивания может использоваться как парная, так и групповая форма работы.

– четвертый прием – это «телеграмма», требующий от учащихся очень коротко (одним предложением) ответить на поставленный вопрос.

Одним из приемов формирующего оценивания, который использовался при изучении темы на каждом уроке – это «лист самоконтроля», который мог использоваться не только на этапе изучения новой темы, но и на последнем уроке по данной теме.

Таким образом, как заключает автор публикации, использование на каждом уроке определенных приемов формирующего оценивания, способствует мотивации образования, в данном случае изучению темы «Простое осложненное предложение» [10].

Своим опытом работы по формирующему оцениванию делится и автор публикации «Оценивание на уроках русского языка в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта (5-е классы)» Л.В. Борисова [2], которая предлагает в качестве одной из эффективных форм работы по формирующему оцениванию оценочный лист. Именно оценочный лист, с ее точки зрения, является оперативной формой контроля. К тому же такая форма контроля дает возможность получить очень оперативную информацию о полученных знаниях и умениях школьника в виде таблицы, к которой заранее сформированы критерии.

К тому же, как утверждает автор статьи, оценочный лист по отношению к каждому ученику играет одновременно и мотивирующую роль. Ведь внесенная в этот лист информация позволяет ученику сделать вывод об уровне своих

знаний как на уроке, так и в контрольной работе, а также по окончанию изучения определенной темы.

Таким образом, оценочный лист, который является одной из форм формирующего оценивания, может использоваться на самых разных этапах обучения и на разных типах урока:

- урок контроля полученных знаний по определенной теме;
- урок обобщения;
- урок объяснения нового материала.

Одним из примеров оценочного листа может быть предложен следующий вид оценочного листа, который может быть использован на уроке русского языка в 5 классе при изучении темы «Правописание о – а в корнях с чередующимися гласными» (табл. 1).

Таблица 1 – оценочный лист по теме «Правописание корней с чередующимися гласными а-о»

Критерии	Образец задания	Самооценка	Оценка учителя	Итоговая оценка
Умение правильно находить орфограмму «Чередующиеся буквы а-о в корне слова» и графически обозначать ее в словах: а) -лаг—лож-;  б) -раст- (-ращ-)- рос-;  в) гар гор-;	<p>1. Внимательно прочитайте предложенные слова.</p> <p>2. Вставьте в словах пропущенные буквы.</p> <p>3. Обозначьте орфограммы в данных словах.</p> <p>а) Сл..гаемые успеха, сложно предл..жение, предпол..гаемый результат, разл..жить товар, подл..жить тетрадь.</p> <p>б) Произр..стать в саду, р.стительный мир, р..сток малины, выр..щенные в горшке цветы, отр.сль в производстве.</p> <p>в) З..гарать на берегу реки, дож..рает костер, ог..рок свечи, обг..ревший лист бумаги.</p> <p>д) в..черная з..ря, утренние з..рницы, подниматься на з..рье</p>			

д) -зар- зор-.				
----------------	--	--	--	--

Данный оценочный лист может использоваться при изучении определенной темы на уроке изучения нового материала, а также как средство проверки качества знаний за четверть.

В случае использования данной формы оценки при изучении новой темы оценочный лист становится стимулом самообразования, потому что, как считает М.Н. Гоглова [3, с. 12], дает возможность учащемуся видеть изучаемую тему через свои действия и самостоятельно организовывать учебно-познавательную деятельность в соответствии со своими возможностями.

Если же данный оценочный лист использовать как средство проверки качества знаний по итогам четверти при выполнении итоговой четвертой работы, то учителю предоставляется возможность сделать вывод о подтверждении или неподтверждении оценок обучающихся, которые предположительно должны быть выставлены в классном журнале по итогам четверти [8, с. 76].

В «Сборнике методических рекомендаций по применению формирующего оценивания на уроках в начальной школе», авторами которого являются К.В. Привалова и Л.Н. Харавинина [10, с.14], указывается на то, что использование приемов формирующего оценивания в работе с учащимися – это один из способов достижения образовательных результатов в условиях нового стандарта.

Карта понятий – это также оценочная методика.

Данная методика состоит из названий понятий, помещённых в рамки; они связаны линиями, которые фиксируют связь понятий. Карта понятий помогает определить, насколько хорошо ученики видят общую картину отдельной темы, раздела.

При составлении карты понятий ученик должен вспомнить все основные и частные понятия, выстроить их иерархию, отобразить связи. Отдельный вид карт понятий – это кластерные карты и карты причин и следствий. Эти карты помогают учащимся установить причинно-следственные отношения. Знакомить с этой работой учеников полезно в начальной школе.

Составление тестов – особенность этого метода состоит в том, что учащиеся самостоятельно формулируют вопросы по теме. Это творческая работа, которая выявляет знания, подготовленность и мотивацию учащихся. Составление текстов является диагностическим инструментом, как для учащегося, так и для учителя.

С точки зрения М.А. Пинской [9, с. 23], работа с инструментами формирующего оценивания на любом этапе школьного обучения строится на одних и тех же основаниях и является в этом смысле непрерывной. Поэтому, если учитель водит в практику своего преподавания приемы формирующего оценивания уже в пятом классе, то важно помнить, что на этапах обучения в 5 –

8 и 9 -11 классах она должна оставаться продолжением той практики, которая сложилась на начальном этапе обучения, но с последующим расширением. Это связано с тем, что принципы, на которых основывается формирующее оценивания в начальной школе и на следующих ступенях обучения, не меняются, как не меняются и основные его элементы:

- обратная связь,
- открытость критериев оценивания,
- активное участие в оценивании учеников.

Важным этапом в формировании системы работы, основанной на формирующем оценивании, как считает О.Н. Крылова и Е.Г. Бойцова [7], является начальный этап, когда учащимся еще очень сложно оценить свои результаты, когда у них не сформированы навыки не только самооценки, но и взаимооценки.

Именно на начальном этапе учитель должен убедить учащихся в эффективности выбранного метода оценивания, его важности и, самое главное, его результативности. То есть учащиеся должны понять, что введение формирующего оценивания направлено на повышение результативности его труда, на прочность усвоения новых знаний, а не загружает его дополнительной работой на уроке. К тому же, благодаря именно формирующему оцениванию, ученик сможет:

- понять, что у него получается;
- разобраться в сложностях изучаемого материала;
- выявить личностные проблемы на конкретном этапе изучения учебного материала.

Это могут быть следующие предложения:

- Я почувствовал, что...
- Было интересно...
- Меня удивило...
- Своей работой сегодня я..., потому что...
- Мне больше всего удалось...
- Сегодня я узнал...
- Было трудно..., потому что...
- Это задания для меня показались..., потому что... и др.

На первых этапах этой работы ответы учащихся будут, конечно же, односложными и чаще всего они перечисляют основные навыки, которые они приобрели в ходе изучения определенной темы:

- Я узнал, что такое имя существительное;
- Я не справился с этим заданием,
- Задания показались мне несложными и др.

Но при постоянном обращении к данному приему формирующего оценивания, как показывает практика, оценочные суждения учащихся становятся более полными и развернутыми:

- Я научился работать в группе;

- Мне больше всего удалось сегодня на уроке поработать устно;
- Своей работой я сегодня доволен, потому что смог выполнить все задания самостоятельно и др.

Используя приемы самооценивания и взаимооценивания, как указывает Т.В. Ключкова в своей работе «Формирующее оценивание как современный подход к оценке образовательных результатов учащихся (уроки русского языка и литературы)» [6], всегда важно помнить, что на этапе обучения этим приемам учащимся всегда сложнее оценить себя, чем товарищей. Поэтому первым шагом к постижению этих приемов будет взаимооценивание работ, а потому уже и самооценивание. Желательно также работу организовать так, чтобы самооценка предшествовала оценке учителя. При оценивании учителем учащийся может согласиться с оценкой и не согласиться. При этом важно помнить, чтобы не было расхождения в оценивании, учащихся необходимо заранее познакомить со шкалой оценок, т.е. за какое количество правильных ответов выставляется данная оценка.

Пример алгоритма самооценки на уроке русского языка при выполнении словарной работы (табл. 2).

Получив алгоритм самооценки, учащийся может себя правильно оценить, объективно подойти к результатам своей работы.

При выполнении этого задания можно использовать и прием взаимооценки. Осуществить взаимооценку также поможет предложенный учителем алгоритм оценивания.

Как видим, анализ литературы показывает, что в практике преподавания русского языка формирующее оценивание занимает значимое место.

Для того, чтобы проверить, насколько эффективна практика использования формирующего оценивания в работе, а также частота использования данной формы оценивания нами был проведен опрос среди учителей русского языка и литературы в школах Красноярского края.

Мы составили ряд вопросов для того чтобы получить более реальное отношение к использованию формирующего оценивания в школах.

Анкета включала следующие вопросы:

1. Место работы.
2. Используете ли вы приёмы формирующего оценивания? (если нет, то почему)
3. Какие приёмы формирующего оценивания вы используете наиболее часто?
4. Каким образом участвует ребенок в оценивании?
5. Имеются ли положительные результаты при использовании формирующего оценивания?

Нами было опрошено 20 учителей русского языка и литературы. В опросе принимали участие школы города Лесосибирска.

Рассмотрим последовательность проведения констатирующего среза, цель которого – выявление уровня владения педагогами форм работы формирующего оценивания.

Таблица 2 – Алгоритм самооценки при выполнении словарной работы

<b>1. Словарная работа</b>	1. Зачеркните все согласные буквы в данных словах <b><i>Лот, рак.</i></b> 2. Зачеркните все гласные буквы в данных словах <b><i>Соль, Варя.</i></b> 3. Из оставшихся букв первого и второго задания собери слово. 4. Какое получилось слово? 5. Для выполнения следующей части задания, с чем ты будешь работать?	<b>Словарь Со словарем</b>
	<b>б) Допишите по смыслу слова из словаря, выделите в записанных словах орфограммы</b> Душистая ___, спелая ___, широкая ___, русский ___.	<i>Душистая малина, спелая ягода, широкая дорога, русский язык.</i>  Два учащихся выполняют задание у доски После выполнения работы и ее проверки предлагается каждому из них оценить свою работу по предложенному алгоритму: – <i>Что тебе нужно было сделать?</i> – <i>Удалось тебе выполнить задание?</i> – <i>Ты сделал всё правильно или были недочёты?</i> – <i>Ты составил всё сам или с чьей-то помощью?</i> – <i>Какой был уровень задания?</i> – <i>Какие умения формировались при выполнении этого задания?</i> – <i>Какую отметку ты бы себе поставил?</i>

При обработке анкеты результаты оказались следующими:

- 20 педагогов, принимающих участие в анкетировании, являются работниками учреждений среднего образования.
- на вопрос, используете ли вы в практике своей работы приемы формирующего оценивания, ответы были следующими:
  - да – 14 педагогов;
  - нет – 6 педагогов.

- среди приемов формирующего оценивания, которые используются чаще всего, ответы были следующими:

- таблица «Знаю. Хочу узнать. Узнал»;
- волшебная линеекка;
- сигналы рукой;
- лесенка успеха и др.

На вопрос, на каком этапе урока вы чаще всего используете приемы формирующего оценивания, ответы были следующими:

- при подведении итогов урока – 15 педагогов – 75,0%;
- на этапе закрепления полученных знаний – 10 педагогов – 50,0%;
- на этапе проверки домашнего задания – 2 педагога – 10,0%;
- при подведении итогов четверти – 2 педагога – 10,0%;
- при объяснении нового материала – 4 педагога – 20,0%.

Вопрос о том, каким образом обучающийся участвует в оценивании, вызвал определенные затруднения, потому что в основном это был ответ – самооценка результатов своей работы:

- самооценка результатов работы – 15 педагогов – 75,0%;
- взаимооценка результатов работы на уроке – 5 педагогов – 15,0%.

Вопрос, имеются ли положительные результаты при использовании формирующего оценивания, вызвал наибольшие затруднения, потому что участники анкетирования использовали эту форму работы на уроке, исходя из методических рекомендаций, по примеру коллег или после заседания методического объединения, на котором рассматривался вопрос особенностей формирующего оценивания.

Таким образом, проведенное анкетирование показало, что значительная часть педагогов не привлекает к оцениванию самих обучающихся, редко используют даже распространенные приемы этого вида оценивания на уроках. Чаще всего эти формы работы используются на этапе подведения итогов урока и носят разовый характер, а не сформированную систему работы учителя.

В ходе исследования было определено, что большинство педагогов, принимающих участие в исследовании, понимают важность и необходимость использования формирующего оценивания, и поэтому они готовы работать по созданию единой внутришкольной системы оценивания. Как показало собеседование, проведенное в рамках обобщения результатов исследования, основные причины того, что все же педагоги не работают над созданием единой внутришкольной системы формирующего оценивания следующие:

- отсутствие свободного времени для организации работы в данном направлении;
- недостаточное владение приемами формирующего оценивания;
- отсутствие личностной мотивации для того, чтобы серьезно заняться этими вопросами.

Кроме этого было высказано мнение о том, что формирующее оценивание – это:

– во-первых, это одно из основных условий развития метапредметных результатов учащихся,

– во-вторых, используя формирующее оценивание в процессе работы на уроке, учитель получает возможность для реализации индивидуального подхода к обучающимся и одновременно для повышения их мотивации к самому обучению.

Такое мнение было высказано большинством педагогов.

Таким образом, проведенное исследование дает полное основание сделать следующие выводы:

– использование всех инструментов, характерных для формирующего оценивания, способствует реализации основных требований ФГОС, среди которых наиболее актуальными можно назвать непрерывность и критериальность,

– через использование приемов формирующего оценивания происходит и формирование оценочной самостоятельности учащихся.

Отрадно, что учителя готовы использовать такую форму оценивания, потому что благодаря ему обеспечивается освоение стандарта всеми учениками в наиболее комфортных для них условиях, максимально приближая каждого к запланированному результату.

Для активного введения приемов формирующего оценивания в практику работы педагога необходимо четко понимать, что данная работа, как отмечает О.Н. Крылова, должна быть организована в определенной системе [7]. Эта система, как показывает практика преподавания, может быть представлена в виде следующего алгоритма действия педагога:

1. Планирование образовательных результатов учащихся еще на этапе разработки рабочей программы, то есть перед началом учебного года.

2. Спланировать цели урока как образовательные результаты деятельности ученика

При этом цели должны быть четко сформулированы для всех участников образовательного процесса:

– для учителя, это цель, которую учитель должен достичь на конкретном уроке;

– для учащихся, цель, к которой должен стремиться ученик.

3. Определить основные задачи урока, которые должны представлять собой определенные этапы деятельности учащихся.

4. Сформулировать четкие и конкретные критерии оценивания деятельности учащихся на уроке.

Разработка критериев может носить разноплановый характер:

– критерии разрабатываются только учителем,

– критерии могут разрабатываться учителем совместно с учениками.

Но в любом случае ученики должны познакомиться с разработанными критериями заранее, то есть критерии оценивания работы учащиеся должны знать до момента ее выполнения.

Приступая к разработке критериев, учитель должен четко соблюдать те требования, которые делают эту работу эффективной и целенаправленной:

- критерии должны быть только однозначными, то есть сам результат оценивания ни в коем случае не должен каким-то образом зависеть от личности того, кто оценивает и того, кого оценивают;
- критерии оценивания должны быть понятными всем участникам образовательного процесса, то есть и учителю, и ученику, который должен согласно этим критериям проводить не только самооценку, но и взаимооценку выполняемых работ;
- критерии должны быть обязательно четкими и конкретными, не допускается использование абстрактных формулировок.

Разрабатывая критерии оценивания, учитель всегда должен понимать, что эти критерии должны давать ему возможность:

- во-первых, понять, насколько успешно усвоен изучаемый учебный материал;
- во-вторых, определить, насколько сформирован необходимый на данном этапе практический навык;
- в-третьих, проверить достигнутый обучающимся уровень, заложенный в учебную задачу (комплекс учебных задач).

5. После того, как определены критерии оценивания, учащиеся ознакомлены с этими критериями, важным будет и то, чтобы вся последующая деятельность на уроке оценивалась только исходя из этих критериев, строго по критериям.

6. Следующий этап работы педагога с формирующим оцениванием – это обратная связь, которая реализуется по следующим направлениям:

- учитель – ученик,
- ученик – ученик,
- ученик – учитель.

Именно обратная связь позволяет ученику получить отклик от учителя, понять результативность своей работы. Это в свою очередь обеспечит ученику не только поддержку учителя, но и его сопровождение на уроке или отдельном этапе урока.

7. Следующий этап организации формирующего оценивания – это сравнение полученных результатов достижения ученика с предыдущим уровнем его достижений. Именно проведенное сравнение поможет увидеть динамику учебных достижений или указать на возникшие в освоении определенного учебного материала проблемы.

8. Новым этапом работы включения в учебный процесс приемов формирующего оценивания будет определение места учащегося на пути достижения поставленной на уроке или в ходе нескольких уроков цели.

9. Как итог работы в данном направлении – корректировка образовательного маршрута ученика. Этот этап является этапом подведения

определенных итогов на пути достижения поставленной цели, а основная цель – качество знаний.

Соблюдение именно этих рекомендаций позволит учителю методически грамотно организовать включение в учебный процесс средств формирующего оценивания. При этом данный алгоритм включения формирующего оценивания в практику преподавания показывает, что все должно происходить в системе, поэтапно и методически грамотно.

На протяжении деятельности, направленной на освоение формирующего оценивания преподавателям предлагается использовать следующие способы самооценки.

Таблица 3 – Схема самооценки по реализации технологии формирующего оценивания.

<b>Я делаю</b>	<b>Всегда</b>	<b>Иногда</b>	<b>Никогда</b>
1. Формулирую планируемые результаты занятия (темы) вместе с обучающимися как критерии оценки			
2. Использую учебно-познавательные задачи и учебно-практические задачи в соответствии с планируемыми результатами деятельности обучающихся			
3. Планируемые результаты являются кодификатором для разработки контрольно-измерительных материалов			
4. Использую приемы формирующего оценивания на учебных занятиях (Недельные отчеты, Дневник самооценки, Рейтинговая карта, Минутные заметки и пр.)			
5. Слежу за ходом выполнения заданий каждым обучающимся			
6. Перестраиваю занятие в соответствии с затруднениями обучающихся			

По завершении процесса самооценки преподаватель может сделать следующие выводы: если на шесть пунктов предложенной схемы был дан ответ

– всегда, то преподаватель в полной мере владеет технологией формирующего оценивания. Но степень владения этой технологией может разниться.

Ключевой момент при реализации технологии формирующего оценивания – планируемые результаты. Научиться правильно формулировать планируемые результаты возможно при постоянной практике в этой области. Для реализации данной педагогической задачи необходимо знать моменты, в которых есть риск ошибиться.

Планируемые результаты – это сформулированные результаты деятельности обучающихся по освоению образовательных программ, сфокусированные на конкретных действиях обучающегося, которые он сможет осуществлять, а не на содержании того, чему учили [5].

Ключевое слово – обучающихся. Принято считать, что понятие «планируемые результаты» относится, в первую очередь, к преподавателям. Например: «сегодня мы с вами сформируем...», но обучающиеся, в этот момент фактически не участвуют в данном процессе, поэтому подобные ситуации относить к обучающимся не рекомендуется. Это действие связано с основной образовательной программой и выводит 3 группы планируемых результатов. Важно, что фокусировка на конкретных действиях обучающегося, которые он сможет осуществлять является момент, на который необходимо обратить внимание. «Мы изучали, я могу сделать», «в ходе изучения я научился...» является важным моментом перезагрузки взгляда преподавателя.

Таблица 4. Ошибко-опасные места при формулировании планируемых результатов.

Примеры формулировок целей обучения	Способ формулирования целей, используемый учителями
1. Дать понятие словосочетанию 2. Обобщить знания обучающихся по теме: типы связи в словосочетаниях 3. Познакомить обучающихся с типом связи «управление» в словосочетаниях	Через описание деятельности учителя
1. Изучить свойства словосочетаний, построенных по типу связи «примыкание»	Через описание деятельности обучающегося
1. Формировать навыки определения типа связи в словосочетаниях	Через описание познавательных процессов
1. Поиск в тексте словосочетаний, построенных по типу связи «примыкание» 2. Изменение в словосочетании типа связи	Через описание содержания деятельности

1. Знать отличия между словосочетаниями с разными типами связи	Через описание результатов деятельности
2.Знать признаки каждого типа связи в словосочетаниях	

Ключевое слово – обучающихся. Принято считать, что понятие «планируемые результаты» относится, в первую очередь, к преподавателям. Например: «сегодня мы с вами сформируем...», но обучающиеся, в этот момент фактически не участвуют в данном процессе, поэтому подобные ситуации относить к обучающимся не рекомендуется. Это действие связано с основной образовательной программой и выводит 3 группы планируемых результатов. Важно, что фокусировка на конкретных действиях обучающегося, которые он сможет осуществлять является момент, на который необходимо обратить внимание. «Мы изучали, я могу сделать». Фразы «я могу сделать», «в ходе изучения я научился...» является важным моментом перезагрузки взгляда преподавателя.

При переходе на формирующее оценивание с целью повышения эффективности уроков необходимо перестроить способ формулировки целей урока. Цели должны быть сформулированы понятным для обучающихся языком как планируемые результаты, при текущем оценивании – измеримыми. Цель обучения включает в себя 3 компонента и начинается с глагола: 1) учебную способность; 2) предмет (действие); 3) ситуацию.

Например, цель обучения: находить грамматические и стилистические ошибки в предложениях

Примеры планируемых результатов на учебных занятиях «Особенности сложноподчиненного предложения» (при освоении темы «Сложные предложения в русском языке»).

*Определять\_тип подчинения придаточных предложений*

*Составлять вертикальную и горизонтальную схемы сложноподчиненного предложения.*

*Делать полный синтаксический разбор сложноподчиненного предложения.*

*Отличать\_союз от союзного слова.*

Примеры планируемых результатов на учебных занятиях «Особенности сложноподчиненного предложения» (при освоении темы «Сложные предложения в русском языке»).

Предлагаем обратиться к сформулированным учителями планируемым результатам и определить, какие из них соответствуют требованиям, а какие требуют доработки.

1. Уметь правильно определять понятия «сложное предложение», «средство связи», «предикативный центр». Что в данном случае подразумевается под глаголом «определять»? Понятно ли это детям.

2. Проводить правильный отбор фактического материала по теме. Непонятно, какой объем для работы (абзац, страница, 3 страницы). Что такое «правильный»?

3. Определять главную и придаточную части в сложноподчиненном предложении. Планируемый результат сформулирован верно.

4. Осмысленно предлагать варианты решения проблемы и аргументировать свой выбор. Непонятно для детей. Как измерить осмыслинность? Варианты какой проблемы предлагать – любой? Сколько вариантов? Сколько аргументов необходимо привести для получения высокого балла (отметки).

5. Грамотность.

- отсутствие ошибок;
- есть 1-2 пунктуационных, 1-2 орфографических ошибки;
- есть 3-4 пунктуационных, 3 орфографических ошибки;
- есть более 4 пунктуационных и более 3 орфографических ошибок.

Может быть критерием с показателями в рамках урока, где должен быть продукт (например, сочинение). На остальных уроках необходимо понимать, какие конкретные ошибки по какой теме, то есть в данной формулировке ребенок не может определить какие конкретно ошибки при применении каких правил.

6. Уметь самостоятельно оценить свои действия по схеме. Нет однозначности – какие действия, какие рисунки, по какой схеме.

Планируемые результаты обеспечивают объективность, если они сформулированы как критерии и соответствуют следующим характеристикам:

1. Однозначности;
2. Диагностичности;
3. Соответствие объему содержания урока;
4. Сформулированы понятным для обучающихся языком;
5. При необходимости содержат количественные показатели.

Таким образом, конкретные моменты, зафиксированные в планируемых результатах урока, улучшают качество учебного занятия. Ребенку понятно, что в конце урока с ним может произойти, какие изменения он в себе ожидает, он сам прикладывает свои усилия к этим изменениям, доля усилий, приложенных ребенком к получению этих планируемых результатов – самое ценное, ради чего используются приёмы формирующего оценивания.

В современной методике, в том числе и методике русского языка, сегодня используется достаточно много форм работы, основная задача которых заключается в формировании у обучающихся умения самостоятельно оценивать результаты своей работы. Но основной смысл проводимой работы заключается в том, чтобы:

- сформировать у обучающихся способность понимать и выбирать критерии оценивания,

- давать содержательную оценку тому или иному способу действий и полученному результату,
- уметь оценивать себя, пользуясь разными шкалами [4].

Важно помнить, что самооценка ученика обязательно должна предшествовать оценке учителя, лишь только в этом случае можно воспитать относительно адекватную самооценку у учащегося.

Как видим, методические основы формирующего оценивания очень разнообразны и многоаспектны. Но, несмотря на это многообразие, все же необходимо всегда соблюдать определенные требования при использовании приемов формирующего оценивания. Основными из этих требований являются следующие: ни в ком случае не следует такой способ оценивания использовать как обязательный, учитель должен сам прийти к пониманию его важности и необходимости; не следует использовать при формирующем оценивании тот прием, который учитель не опробовал на собственном опыте; при формирующем оценивании очень важна обратная связь.

Как определяет в своих исследованиях Е.Г. Бойцова [1], каждому образовательному учреждению необходимо разработать систему оценивания, включающую в себя формирующее и суммативное оценивание и комплексно оценивающую предметные и метапредметные достижения учащихся.

Для формирования такой системы, как она считает, необходима разработка технологии формирующего оценивания, которая позволит оценить достижения учащегося в урочное и внеурочное время и на основе анализа полученных данных дать рекомендации по их дальнейшему формированию.

Проведенное нами исследование, а также анализ научных и методических работ, связанных с вопросами особенностей формирующего оценивания, являются основанием для следующих выводов, которые и составляют основу методических рекомендаций по использованию приемов формирующего оценивания на уроках, в том числе и на уроках русского языка:

- задания для оценивания по содержанию должны обязательно соответствовать пройденному материалу;
- в качестве заданий, используемых для формирующего оценивания, используются только знакомые виды и формы, которые обязательно соответствуют возрасту учащихся;
- задания составляются таким образом, чтобы выявить возможные проблемы у каждого ученика и показать очевидность процесса размышления, приведшего к данному результату;
- результаты, полученные в ходе формирующего оценивания, должны быть сразу же доступны для учителя и ученика, чтобы иметь возможность по результатам оценивания спланировать определенные действия, направленные на повышение качества знаний.

Таким образом, процесс обучения является непрерывным, процесс формирующего оценивания также должен быть непрерывным. Оно проводится не только по итогам прохождения определенного блока, но и в процессе

обучения. В ходе формирующего оценивания оцениваются достижения учащихся в их развитии. Результаты оценивания сравниваются с предыдущими результатами данного ученика.

#### Список литературы:

1. Бойцова, Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе / Е.Г. Бойцова // Человек и образование. – 2014. – №1. – С. 31–34.
2. Борисова, Л.В. Оценивание на уроках русского языка в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта (5-е классы) [Электронный ресурс] / Л.В.Борисова // Современная филология: материалы IV Междунар. науч. конф. – 2015. – URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive> (дата обращения: 2.11.2025).
3. Гоглова, М. Н. Информационные инструменты управления введением ФГОС основного и среднего (полного) общего образования / М. Н. Гоглова, О. В. Покосовская // Справочник заместителя директора школы. – 2013. – № 8. – С. 5–15.
4. Ибрагимова, Э.Р. Использование элементов формирующего оценивания на уроках русского языка при изучении синтаксиса простого осложненного предложения // Человек и образование / Э.Р. Ибрагимова. – 2016. – №3. – С. 48–56.
5. Игнатьева, Е. Ю. Оценивание образовательных результатов школьников как обучающая стратегия // Непрерывное образование: XXI век. 2018. Вып. 3 (23). С. 71-83.
6. Ключкова, Т.В. Формирующее оценивание как современный подход к оценке образовательных результатов учащихся (Уроки русского языка и литературы) [Электронный ресурс] – URL: <https://educontest.net/component/> (дата обращения: 2.11.2025)
7. Крылова, О.Н. Технология формирующего оценивания в современной школе : учеб.-методическое пособие. / О.Н. Крылова, Е.Г. Бойцова. – Москва: Каро, 2015. – 128 с.
8. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство / сост. Шакиров Р.Х., Буркитова А.А., Дудкина О.И. – Белгород: «Билим», 2012. 80 с.
9. Пинская, М. А. Формирующее оценивание : оценивание в классе : учебное пособие / М.А. Пинская. – Москва : Логос, 2010. – 264 с.
10. Сборник методических рекомендаций по применению формирующего оценивания на уроках в начальной школе : учебно-методическое пособие / составитель К.В. Привалова, под общей редакцией Л.Н. Харавининой – Ярославль. – 2018. – 24 с.
11. Сезонова, О.Н. Способности и компетенции организации: учебное пособие – Курск, КГУ, 2016. – С. 28.

12. Технология оценки образовательной среды школы: учеб.-метод. пособие для шк. психологов/ Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Лаб. психол. основ новых образоват. технологий; (под общ. ред.: В. В. Рубцова, И. М. Улановской) - М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. – 255 с.

13. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт основного общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897 [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog/> (дата обращения 28.10.2025]

14. Фишман, И. С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся : методическое пособие / И. С. Фишман, И.Б. Голуб: методическое пособие. – Самара : Учебная литература, 2007. – 244с.

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

**УДК 371.2**

**ПРИМЕНЕНИЕ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ  
МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*T.B. Захарова,*

*канд.пед.наук, доцент,*

*доцент кафедры высшей математики, информатики, экономики и  
естествознания*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [24], ориентирует учителя на развитие личностных метапредметных и предметных развития обучающихся, что включает формирование базовых математических представлений и умений; использование различных форм и методов обучения, включающих наглядные материалы, чтобы сделать учебный материал доступным и понятным для младших школьников; создание развивающей образовательной среды, способствующей развитию познавательной активности и интереса к предмету; организацию учебного процесса, учитывая индивидуальные особенности восприятия информации; формирование умения работать с информацией и развивать мышление через применение конкретных и визуальных средств, включая наглядные пособия.

В наше время наглядность в обучении приобретает особый смысл. Это связано с несколькими явлениями, происходящими в образовательной сфере.

Во-первых, со значительным повышением объема учебной информации, которую необходимо освоить обучающимся.

Во-вторых, с формированием глобальной образовательной среды, нацеливающей педагога на поиск новых способов, форм и средств представления информации.

В-третьих, с возросшими требованиями к уровню знаний школьников, которые стали неизмеримо выше, чем это было каких-нибудь пять-десять лет назад.

Наглядность – неотъемлемая черта современного учебного процесса, о какой бы его ступени не шла речь. На смену бумажным плакатам и настенным таблицам пришли технические, программные и сетевые средства. Благодаря им наглядность и визуализация обрели новое, ранее неизведанное качество[1].

В современном педагогическом словаре под наглядностью понимается, как «принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образцах, непосредственно воспринятых учащимися не только через зрительные, но и моторные, а также тактильные ощущения» [8].

Использование наглядности является одним из важных средств работы с младшими школьниками. В ходе построения учебного процесса, учитель сталкивается с необходимостью выбора нужного средства обучения и методики

преподавания. Но принимая решения, педагог всегда опирается на общие дидактические принципы:

- 1) принцип последовательности и цикличности;
- 2) принцип научности;
- 3) принцип сознательности усвоения деятельности;
- 4) принцип индивидуализации и коллективности обучения;
- 5) принцип наглядности;
- 6) принцип эффективности учебной деятельности;
- 7) принцип доступности содержания.

Принцип наглядности – один из старейших и важнейших в дидактике – являлся одним из главенствующих в школах древних цивилизаций: Египта, Вавилона, Греции, Рима и др.

Чешский педагог Я.А. Коменский [8, с. 141] обосновал «средство, облегчающее ребенку изучение книжного материала» (принцип наглядности) через «золотое правило» дидактики: «Все, что только возможно, представлять для восприятия чувствами: видимое для восприятия зрением; слышимое – слухом; запахи – обонянием; подлежащее вкусу – вкусом; доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринимать несколькими чувствами, пусть они сразу охватываются несколькими чувствами» [5]. Я.А. Коменский считал, что наглядность связана с восприятием предметов (явлений) органами чувств.

По мнению И.Г. Песталоцци [16], понятие наглядности рассматривалось как средство развития способностей ребёнка. Ученый считал, что наши органы чувств сами по себе предоставляют нам беспорядочную информацию о мире. А процесс обучения в свою очередь должен установить конкретику в наблюдениях, разграничить предметы, сформировать необходимые понятия у учащихся [3].

Принцип наглядности состоит в целесообразном и эффективном привлечении органов чувств к восприятию, осознанию и переработке учебного материала.

Принцип наглядности выполняет следующие функции:

- 1) обеспечение понимания и представления формы, сущности и структуры объекта;
- 2) активизирует все анализаторы восприятия информации, что способствует формированию оптимальной эмпирической базы для эмпирического процесса
- 3) формирование и совершенствование слуховых и зрительных навыков у детей;
- 4) способствует установлению обратной связи между учителем и ребёнком через дополнительные вопросы детей по наглядному материалу [7].

Применение принципа наглядности повышает качество и результативность учебного процесса, особенно учитывая особенности мышления младших школьников.

Существуют следующие правила использования принципа наглядности:

- наличие достаточного количества наглядности;
- рациональное определение времени использования средств наглядности;
- устранение перегрузки урока наглядными средствами;
- привлечение к восприятию всех органов чувств;
- рациональное сочетание слова и средств наглядности.

Например, принцип наглядности ярко реализуется на уроке за счет активизации и изучения прошлого накопленного опыта и применения наглядных пособий. Активизация прошлого накопленного опыта младших школьников является особенно актуальной на уроках, т.к. представления о геометрических телах и фигурах учащиеся имеют достаточно широкое: находят одинаковые по форме предметы, знают название и внешний вид многих геометрических фигур, манипулируют ими и пр. Значит, учителю необходимо опираться на опыт учащихся, не давать им знания в открытом виде, а помогать в процессе частично-поисковой деятельности развивать геометрические знания и умения с опорой на прошлый опыт [4].

Грамотное применение наглядности в обучении зависит от мастерства учителя. Педагог должен в каждом отдельном случае самостоятельно решать, когда и в какой мере надо применять наглядность в процессе обучения, так как от этого зависит качество знаний учащихся.

Таким образом, использование наглядности является хорошим средством, стимулирующим деятельность учащихся. Оно не только активизирует мыслительную деятельность детей, повышает их работоспособность, но и воспитывает у них аккуратность, терпение. Выбирая наглядные пособия, обязательно надо стремиться к тому, чтобы оно способствовало достижению учебно-воспитательной цели: закреплению и углублению знаний, воспитанию внимания, сообразительности, выдержки [3].

В современном мире образования, активно использующем информационные технологии и инновационные подходы, важное значение приобретает эффективное использование наглядных методов обучения. Особенно это актуально в начальной школе, где формируется основа учебного процесса и интерес к учебной деятельности [25].

Анализ педагогической и методической литературы[18, с. 119] позволяет утверждать, что успех обучения во многом зависит от методов обучения с использованием наглядных пособий, что характер наглядных пособий существенно влияет на понимание учебного материала, определяет содержание и структуру урока. Наглядные методы не могут быть изолированы от словесных методов обучения, ибо всякое наглядное пособие поясняется, анализируется, является источником дополнительной или основной информации по изучаемому вопросу.

Наглядные методы – это общедидактические методы обучения, предусматривающие широкий показ на занятиях предметов и явлений окружающего мира либо специальных образцов (наглядных пособий) с целью

облегчения понимания, запоминания и использования содержания наглядных пособий в практической деятельности [19].

Опора на чувственные образы, ощущения и восприятие ребенка при использовании наглядных пособий создает своеобразную структуру познавательной деятельности ученика. Ребенок мыслит образно, конкретно, и это создает хорошую основу для формирования абстракции и понимания изучаемых теоретических положений при помощи наглядных методов.

Результат современного учебно-воспитательного процесса во многом зависит от того, насколько он обеспечен разнообразными средствами обучения. Трудно представить себе педагога, не использующего дополнительные методические пособия, кроме учебника [6].

Среди наглядных методов обучения выделяют наблюдение, иллюстрацию и демонстрацию. Благодаря наблюдению, возможно возбудить у учащихся интерес к окружающей жизни и научить анализировать природные и социальные явления, а также научить их концентрировать внимание на главном, выделять особые признаки. Это умение – умение выделять главное и особые признаки – является основой моделирования [9].

Благодаря демонстрации внимание учащихся оказывается направленным на существенные, а неслучайно обнаруженные, внешние характеристики рассматриваемых предметов, явлений, процессов. Иллюстрации целесообразно использовать при объяснении нового материала. Они могут использоваться на этапе мотивации учащихся, для создания проблемной ситуации, для первичного закрепления изучаемого материала и т.д. Причем, чем разнообразнее по темам, способу подачи будут приводимые учителем иллюстрации, тем больше учащихся усваивают учебный материал «с первого раза» [10].

Рассмотрим наглядные методы обучения, представленные на рисунке 1.



Рисунок 1 –Наглядные методы обучения

1. Метод иллюстраций предполагает показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, картин, зарисовок на доске, карт, портретов и т.д.
2. Метод демонстраций обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок и так далее. К демонстрационным методам также относятся показ диафильмов, кинофильмов, компьютерных презентаций [20].

Условиями эффективности применения демонстрации являются:

- тщательно продуманные пояснения;
- обеспечение хорошей видимости демонстрируемых объектов всем обучаемым;
- широкое вовлечение обучаемых в работу по подготовке и проведению демонстрации [15].

Использование различных видов наглядности – от картинок и таблиц до мультимедийных презентаций – позволяет делать процесс обучения более интересным и доступным для учеников. При этом создается возможность визуализации сложных концепций, активизирующие интеллектуальную активность.

Такой подход способствует активизации мыслительной деятельности школьников, развивает их креативное мышление и способствует позитивному восприятию обучения [21].

В учебном процессе применяются три основных вида наглядных средств.

Таблица 1 – «Виды наглядности»

Виды наглядности		
Натуральные	Изобразительные	Комбинированные
механизмы и узлы оборудования	плакаты, схемы, таблицы, фото	тематические щиты
инструменты, приборы, приспособления	транспаранты, фазограммы, слайды	динамические плакаты
образцы материалов	макеты, модели, муляжи	электрифицированные схемы
образцы деталей и изделий	иллюстрации из книг	аннотированные коллекции
		компьютер, презентация, интерактивная доска

Представленная классификация наглядных средств позволяет дифференцировать их по способу применения в учебном процессе, а именно – отнести к методу иллюстраций или методу демонстраций, (рисунок 2) [2].

Некоторые позиции (например, макеты, модели, муляжи, компьютерные средства и электрифицированные схемы) могут относиться к обеим группам в зависимости от способа их использования на уроке.



Рисунок 2 – Наглядные методы обучения

При использовании наглядных методов обучения необходимо соблюдать ряд условий:

- а) применяемая наглядность должна соответствовать уровню обучаемых;
- б) наглядность должна использоваться в меру и показывать ее следует постепенно и только в соответствующий момент занятия;
- в) наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все обучаемые могли хорошо видеть демонстрируемый предмет;
- г) необходимо четко выделять главное, существенное при показе иллюстраций;
- д) детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации явлений;
- е) демонстрируемая наглядность должна быть точно согласована с содержанием материала;
- ж) привлекать самих обучаемых к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

Важным элементом учебного оборудования должны стать комплекты средств вариативной наглядности. Они позволяют во время урока быстро создавать, изменять, разные ситуации с использованием наглядных средств [22].

Существуют некоторые методические условия, выполнение которых обеспечивает успешное использование наглядных средств:

1. Применение специализированных красок при производстве подъемных столиков, световых экранов и указателей позволяет добиться высокого качества их видимости.

2. При демонстрации иллюстраций следует выделять главное, чтобы направить внимание аудитории и минимизировать влияние отвлекающих факторов.

3. Детальное продумывание пояснений, необходимых для выяснения сущности демонстрируемых явлений, а также для обобщения усвоенной учебной информации.

4. Привлечение самих учеников к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве, постановка перед ними проблемных заданий наглядного характера [23].

Наиболее распространенный наглядный вид, применяемый в учебном процессе является изобразительный, который обычно применяется в таких ситуациях (рисунок 3), когда:

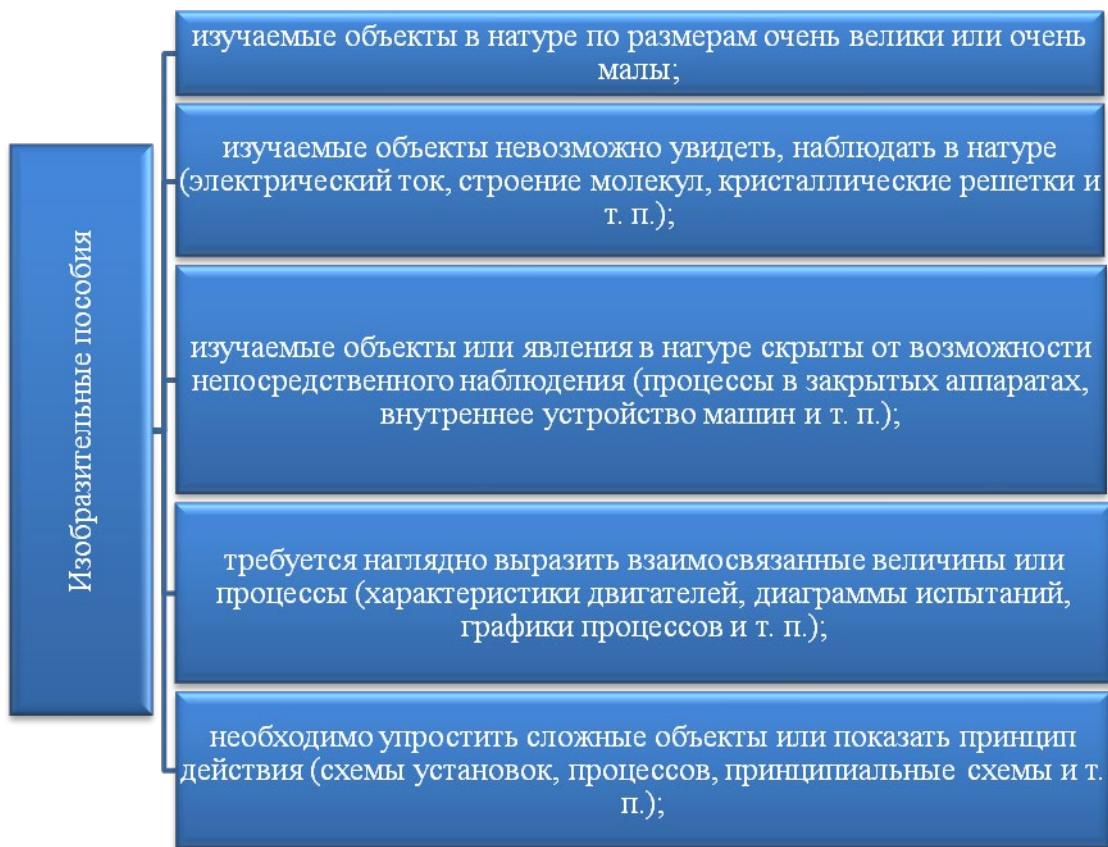


Рисунок 3 – Изобразительные пособия

Одним из наиболее широко применяемых видов искусственных наглядных пособий являются учебные плакаты, позволяющие успешно решить большинство задач наглядности. Учебные плакаты – одно из самых популярных искусственных пособий, решающих основные задачи визуализации учебного материала [17].

Учебные плакаты соответствуют следующим ключевым требованиям (рисунок 4):

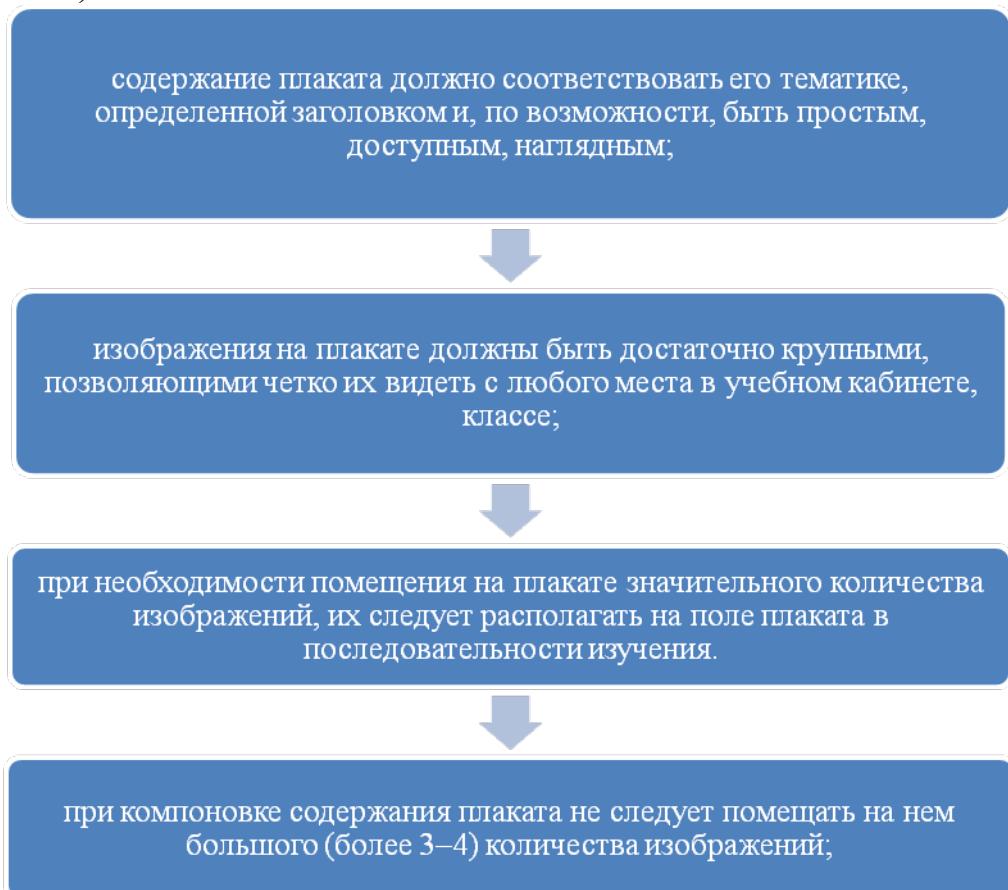


Рисунок 4 – Учебные плакаты

Наглядные пособия, как изобразительные, так и натуральные, в учебном процессе выполняют две основные функции: они служат иллюстрацией к объяснению педагога и выступают в качестве самостоятельного источника новой учебной информации для учащихся [21].

Натуральными наглядными пособиями – являются специально подготовленные для демонстрации природные объекты, учитывающие их размеры и возможности применения. Ключевое требование к работе с таким видом наглядности, как – демонстрация процесса.

Чем шире функция средств наглядности, тем более активной должна быть работа учащихся с ними.

Наглядность выполняет свою роль лишь тогда, когда становится частью живого взаимодействия на уроке. В противном случае она остаётся лишь фоном, создающим иллюзию динамики, но не углубляющим понимание материала. Прежде всего необходимо всегда помнить, что демонстрация наглядного пособия – средство, а не цель. Наглядное пособие следует использовать своевременно – именно в тот момент, когда этого требует логика урока и изучаемая тема [6].

Нельзя рассчитывать, что поставленный лицом к лицу с предметом наблюдения учащийся всегда увидит в нем то и так, как это нужно: мало смотреть – нужно уметь видеть, наблюдать; мало слышать – нужно уметь слушать. Это требует от педагога умелого руководства процессом восприятия средств наглядности.

Для качественного усвоения материала необходимо оптимальное количество наглядных пособий; их избыток может привести к перегрузке урока и снижению его эффективности [7].

Необходимо, чтобы наглядное пособие было хорошо видно всем учащимся. Мелкие объекты лучше воспринимаются тогда, когда они используются в качестве раздаточного материала. Однако не следует выдавать раздаточный материал во время объяснения, так как это отвлекает внимание учащихся.

Итак, мышление младших школьников характеризуется наглядно-образным типом. По этой причине основными методами обучения выступают наглядные методы. Их можно применять на различных этапах урока, учитывая поставленные образовательные цели. Эффективность использования наглядных средств во многом зависит от правильного соблюдения принципов наглядности.

#### Список литературы:

1. Азевич, А.И. Виды наглядности учебной информации и средства их реализации / А.И. Азевич // Наука. Информатизация. Технологии. Образование : материалы XII международной научно-практической конференции. /Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург, 2019. – С. 272–277.
2. Архипова, И.Н. Использование интерактивной доски / И.Н. Архипова // Начальная школа. – 2021. – №4. – С.25–27.
3. Белошистая, А.Б. Методика обучения математике в начальной школе: в начальных классах : учеб. пособие /А.Б. Белошистая. –Москва : Владос, 2016. – 455 с.
4. Грозян, Н.Ф. Дидактические принципы Я. А. Коменского: принципы реализации в современной школе / Н.Ф. Грозян, Т. И. // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта : РИО ГПА, 2021. – С. 63–66.
5. Кларин, В.М. Педагогическое наследие. Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци : учеб. пособие /В.М. Кларин. – Москва : Педагогика, 1988. – 416 с.
6. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2003. – 176 с.
7. Косиковский, А.Р. Применение различных видов наглядности и технических средств в учебном процессе / А.Р. Косиковский, Н.А. Ченцова // Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции, Уфа, 10

сентября 2015 года. Том Выпуск II. – Уфа: Инновационный центр развития образования и науки, 2015. – С. 72–74.

8. Мастеркова, Д.В. Принцип наглядности как основополагающий принцип обучения геометрии в начальной школе / Д.В. Мастеркова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2010. – № 1. – С. 140–143.

9. Каирова, Л.А. Методика преподавания математики в начальных классах : учеб. пособие. / Л.А. Каирова, Ю.С. Заяц ; АлтГПА. – Барнаул: – 2021. – 82 с.

10. Молокова, А.В. Применение электронных учебных пособий в обучении младших школьников / А.В. Молокова // начальная школа. – 2022. – №4. – С. 86–87.

11. Моро, М.И. Бантува, М.А. Бельюкова, Г.В. Волкова, С.И, Степанова, С.В. Математика 3 класс, Ч.1: учебник / М.И. Моро, М.А. Бантува, Г.В. Бельюкова, С.И, Волкова, С.В. Степанова. Москва : Просвещение, 2023. – 145 с.

12. Моро, М.И. Бантува, М.А. Бельюкова, Г.В. Волкова, С.И, Степанова, С.В. Математика 3 класс, Ч.2: учебник / М.И. Моро, М.А. Бантува, Г.В. Бельюкова, С.И, Волкова, С.В. Степанова. Москва : Просвещение, 2023. – 145 с.

13. Моро, М.И. Бантува, М.А. Бельюкова, Г.В. Волкова, С.И, Степанова, С.В. Математика 4 класс, Ч.1: учебник / М.И. Моро, М.А. Бантува, Г.В. Бельюкова, С.И, Волкова, С.В. Степанова. Москва : Просвещение, 2023. – 145 с.

14. Моро, М.И. Бантува, М.А. Бельюкова, Г.В. Волкова, С.И, Степанова, С.В. Математика 4 класс, Ч.2: учебник / М.И. Моро, М.А. Бантува, Г.В. Бельюкова, С.И, Волкова, С.В. Степанова. Москва : Просвещение, 2023. – 145 с.

15. Немкина, Е.С. Использование интерактивной доски на уроках математики / Е.С. Немкина // Начальная школа ; 2015. – №8. – С. 68–70.

16. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения (комплект из 2 книг) : учеб. пособие/ И.Г. Песталоцци. – Москва : Педагогика, 1981. – 750 с.

17. Ручкина, В.П. Курс лекций по теории и технологии обучения математике в начальных классах: учеб. пособие / В.П. Ручкина. – Екатеринбург: ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. университет», 2016. – 282 с.

18. Рысбекова, А.Р. Значение средств наглядности при обучении младших школьников математике / А.Р. Рысбекова // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. –2019. – № 1. – С. 117–122.

19. Сластенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие / В.А. Сластенин. – Москва : Академия, 2015. – 304 с.

20. Смолеусова, Т.В. Наглядные пособия на уроках математики / Т.В. Смолеусова // Начальная школа. – 2020. – №4. – С. 79–81.

21. Степаненко, Г.А. Использование средств наглядности на уроках математики в начальной школе / Г.А. Степаненко, В.В. Зацепина // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №1. – С. 63–68.
22. Андриади, И.П. Теория обучения : учеб. пособие / И.П. Андриади. – Москва : – 2022. – 135 с.
23. Шадрина, И.В. Методика преподавания начального курса математики : учебник и практикум для вузов / И.В. Шадрина. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 279 с.
24. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва : Просвещение. 2022. – 93 с.[https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/08\\_1\\_ФРП\\_Математика-1-4\\_классы.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/08_1_ФРП_Математика-1-4_классы.pdf)
25. Юнусов, А.А. Наглядное обучение математики с применением современной технологии / А.А. Юнусов, А.К. Беркут // Международный журнал экспериментального образования. – 2023. – №8. – С. 65–70.

**УДК 371**

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ  
ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ВУЗЕ**

*Зырянова О.Н.,  
канд.филол.наук, доцент,  
доцент кафедры филологии и языковой коммуникации*

В системе профессиональной подготовки будущих учителей литературы основополагающим является изучение художественных произведений, их анализ и интерпретация, способствующие духовно-нравственному воспитанию обучающихся (не только учащихся школ, но и самих студентов – будущих учителей литературы).

Имея в виду современные цели и задачи педагогического образования в целом, и учителей литературы в частности, необходимо учитывать, что «опыт отношения великих художников к жизни, их мировоззрение, их концепция мира, свернутые в произведении, трансплантируются художественным восприятием в сознание зрителя и в той или иной степени становятся содержанием этого сознания и ориентирами его отношения к действительности» [2, С. 364].

Изучение истории литературы позволяет сформировать у студентов необходимые общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которые дают возможность обучающимся пользоваться основными литературоведческими понятиями и категориями, способствующими интерпретации и анализу произведений разных литературных родов и жанров, понимать основные тенденции развития русской и зарубежной литературы на разных этапах ее развития, описывать взаимодействие текстов внутри литературы и с внелитературной реальностью.

Успешному усвоению знаний об исторической последовательности возникновения, развития и смены художественных систем, направлений, стилей в европейской и русской литературе от античности до нового времени способствует рассмотрение литературного процесса в контексте динамики традиций и новаций культуры и определенной эпохи.

Интенция современных гуманитарных наук к междисциплинарной интеграции определяет изучение теории литературы в целостной системе дискурсивных практик настоящего времени и в исторической ретроспективе.

Историческое изучение литературы, следовательно, осознание литературного процесса началось в конце 18 века. До этого времени не было представления об изменчивости, развитии литературных явлений. Нормативная поэтика ориентировалась на литературные образцы, античной культуры. Литература, в целом, мыслилась как сумма текстов, созданных по неизменным правилам искусства.

В ходе долгого и противоречивого развития исторического подхода к литературе, формировались представления об изменении во времени самой действительности, изображаемой в литературных произведениях, а вместе с тем и эстетических вкусов, идеалов, критериев ценности, приемов и средств художественной выразительности. Одновременно складывалась картина исторического движения искусства и литературы как смены определенных эпох, периодов исторического процесса, характеризующихся относительной общностью эстетики и поэтики литературы.

К настоящему времени определилась периодизация истории европейской культуры и литературы, в основу которой положены хронологический и типологический принципы (Таблица 1).

Таблица 1- Периодизация истории европейской культуры и литературы

Название периода	Временные рамки
Античная литература Древней Греции и Рима	VI в. до н.э.-Vв. н.э.
Средневековье	VI-XIV
Возрождение	XIV-XVI
Барокко	первая половина XVII
Классицизм	вторая половина XVII-XVIII
Просвещение	XVIII
Романтизм	конец XVIII- начало XIX
Реализм	XIX
Модернизм	конец XIX- XX
Современная литература	

Зарождение литературоведения связано с периодом Античности, где возникли не только основные понятия, связанные с поэтикой, но и были заложены основы изучения литературного произведения, методология анализа.

Выражением первых эстетических и искусствоведческих представлений являются три мифологических цикла: Аполлонический, Орфический и Дионисийский. В качестве самостоятельной работы можно предложить студентам перечитать мифы об Апполоне, Орфее и Дионисе. Интерпретация мифов позволит увидеть их соотношение с представлениями об искусстве.

Орфический цикл выражает представление о суггестивной, магической, креативной силе воздействия искусства на человека и окружающий его мир: боги живых (Дионис) и мертвых (Аид, Персефона), звери, деревья, сирены. Это эстетическое переживание древним человеком своей свободы от стихийных сил природы, своей власти над природой, своих созидаательных возможностей.

1. Орфей против Диониса – отражение новой ступени гуманистической культуры: преодоление человеком своей собственной необузданной стихии пола (orgia) и агрессии (жертвенные убийства)

2. Гибель Орфея – осознание трагизма борьбы человека с прошлым.

Если заповеди любимейшего из богов греков Аполлона гласили: «Знай меру», «Соблюдай границы» и «Укрощай свой дух», то культ Диониса, зародившийся во Фракии, связан с освобождением беспредельного влечения, взрывом необузданной динамики животной и божественной природы; поэтому в дионисийском хоре человек появляется в образе сатира.

«Религия Диониса прежде казалась настолько необъяснимой и чуждой "гомеровской" традиции, что эту главу в духовной истории греков предпочитали замалчивать или умалять ее значение. Если вера в Олимп шла по пути очеловечения богов, то здесь, напротив, основной чертой было "расчеловечение" самих людей», — говорит Александр Мень, а далее продолжает: «Дионисизм показал, что под покровом здравого смысла и упорядоченной гражданской религии клокотало пламя, готовое в любой момент вырваться наружу» [4, С. 40].

В борьбе аполлонического и дионисийского начал родилась древнегреческая драма: комедия (шествие сатиров), и трагедия – из дифирамбов – IV век до н.э.

Вопросы, направленные на интеграцию истории литературы, теории литературы и философии позволяют закрепить представление об истоках литературоведения:

1. Какие мифологические циклы отражали первые эстетические и искусствоведческие представления древних греков?
2. Прочитайте стихотворение А.С. Пушкина «Арион». Какой миф нашел отражение в стихотворении? Какая концепция искусства в нем отражена?
3. Прочитайте стихотворение О. Мандельштама «Пчелы Персефоны». Как данное стихотворение связано с мифом об Аполлоне?
  1. Как у Платона называется первичная идея, прообраз всякой вещи?
  2. Какова природа искусства, с точки зрения Платона?
  3. В чем выражается бессознательная природа художественного творчества? Представители какого течения поэтов–модернистов начала XX в. взяли за основу эту идею Платона?
  4. Как вы понимаете выражение: «поэт – избранник музы»?
  5. Соотнесите идеи учения Платона о поэте и иррациональной природе поэзии с идейным содержанием произведения «Египетские ночи» А.С. Пушкина.

Формирование представления о родах и жанрах литературы неразрывно связано с культурой эпохи. «Очевидно, исходная точка всякого историко-литературного развития – синкretическое единство словесного искусства и обслуживаемых им внелитературных ситуаций, прежде всего бытовых и культовых (в условиях, когда быт и куль – более или менее одно и то же). В некоторой ситуации уместно вести себя так, в другой – иначе; и жанры словесного искусства, фольклорной и письменной «предлитературы»

определяются именно из этой внелитературной уместности», – справедливо отмечает С.С. Аверинцев [1, С. 102].

Темы докладов, отражающие связь теории литературы с мировой художественной культурой: «Греческое влияние и своеобразие архитектуры и зодчества Римской империи: Монументальность и новые декоративные элементы» в архитектуре Колизея», «Римский форум: архитектурные ансамбли», «Римский скульптурный портрет», «Культура быта римской аристократии: жилье, одежда, досуг», «Исторические реалии в картине Брюллова «Последний день Помпеи», – не только расширят кругозор студентов, но и позволят увидеть, как быт Древнего Рима связан с искусством.

На семинарском занятии, посвященном вопросу возникновения родов и жанров, предлагаются сообщения, позволяющие сформировать представление о структурно-семантических особенностях жанров на этапе их зарождения: «Художественные особенности римской комедии»; «Творчество Плавта и проблематика его комедии», «Энеида» - эпическая поэма Вергилия, «Любовная поэзия Горация», «Развития римской элегии. Тибулл и Проперций», «Жанр трагедии в творчестве Сенеки», «Жанр сатиры в творчестве Ювенала», ««Метаморфозы» («Золотой осел») Апулея», «Развитие жанра басни в древнеримской литературе». Знания станут основой, позволяющей увидеть, как трансформировался тот или иной жанр в последующие эпохи.

Обращение к античности позволит прийти к следующим выводам:

1. В эпоху Античности происходит формирование нормативной поэтики (сочинение произведений по правилам)

2. Произведение искусства рассматривается как текст, все элементы которого значимы и взаимосвязаны.

3. Выделяются для анализа лексический, семантический и синтаксический уровни текста.

4. Из совокупности значений всех значащих элементов текста извлекается смысл.

5. Осуществляется редактирование авторского текста в соответствии с речевыми нормативами.

С эпохой Средневековья соотносимы жанры как религиозные (жития, видения, духовные гимны, летописи, анналы), так и светские (рыцарский роман, мистерии, моралите, фарсы). Поскольку содержательная сторона жанра определяется особенностью мировоззрения человека данной эпохи, то эффективным будет соотношение со стилями архитектуры и живописи.

Так, например, в романской живописи и скульптуре центральное место занимали темы, связанные с представлением о безграничном и грозном могуществе божьем (Христос во славе, "страшный суд" и т. д.). В строго симметричных композициях безраздельно доминировала фигура Христа, значительно превосходящая по размерам остальные фигуры. Более свободный и динамичный характер принимали повествовательные циклы изображений (на библейские и евангельские, житийные, изредка — исторические сюжеты). Для

романского стиля характерны многочисленные отклонения от реальных пропорций (головы непропорционально велики, одежды трактуются орнаментально, тела подчинены абстрактным схемам), благодаря которым человеческий образ становится носителем преувеличенно экспрессивного жеста или частью орнамента, нередко не утрачивая при этом напряжённой духовной выразительности. Во всех видах романского искусства часто существеннейшую роль играли узоры, геометрические или составленные из мотивов флоры и фауны (типологически восходящей к произведениям звериного стиля и непосредственно отражающей дух языческого прошлого европейских народов).

В литературе средневековья мы видим тоже особый подход к изображению человека. Д.С. Лихачев указывает, что характерное и самое значительно явление в изображении человека в конце XIV—начале XV века — это своеобразный «абстрактный психологизм». «Чувства, отдельные состояния человеческой души не объединяются еще в характеры. Проявления психологии не складываются в психологию. Связующее, объединяющее начало — характер человека — еще не открыто.< ...> Психологические состояния как бы «освобождены» от характера»[3].

На семинарском занятии по изучению стилистики средневековой литературы возможны вопросы, затрагивающие стили искусств Средневековья:

1. Византийский стиль в архитектуре Древней Руси.
2. Романский стиль в западноевропейской храмовой и замковой архитектуре.
3. Рефлексы романского стиля в современной городской архитектуре.
4. Мистическая символика готического храма.
5. Определение и характеристика стиля архитектурного произведения.
6. Экфрасис средневековой архитектуры в «готическом» романе 18- 19-го вв.
7. Экфрасис средневековой архитектуры современном медиевистском романе («Имя Розы» Умберто Эко).
8. Экфрасис средневековой архитектуры в жанре фэнтези.

Изучение жанров эпохи Возрождения основывается на представлении о том, что во всех сферах человеческой деятельности человек этой эпохи ощущает неограниченные возможности своего духа и творческих сил, уравнивающих его с Богом. Подобное самоощущение порождает стремление человека к энциклопедическому охвату знаний и умений, к универсальному развитию личности. Ренессансный человек велик не только в жизни, но и в мечтах. Мечта обгоняла жизнь, а жизнь торопилась вслед за мечтой, что порождало утопизм мировоззрения этого времени: утопично представление о неограниченной свободе человека; утопично представление о гармонии внешней и внутренней красоте человека; утопично представление о неограниченных возможностях человека.

Возрождение характеризуется противоречивостью переходной эпохи и культуры:

1. Подражание природе и подражание античным образцам
2. Фантастический гротеск, гиперболизм и математический расчет и античный принцип гармонии и меры.
3. Поиски строгих формул и канонов и карнавальный разгул воображения
4. Стремление к чувственным наслаждениям и героический энтузиазм, самопожертвование, служение идеалу.
5. Смешение мифологического и религиозного.

Эти особенности нашли наиболее полное выражение не только в литературных стилях и жанрах, но и в живописи и литературе Ренессанса.

Литература Возрождения в корне изменила жанровую систему. Была создана новая система литературных жанров, некоторые из них, известные со времен античности, были возрождены и переосмыслены с гуманистических позиций, другие созданы заново. Наибольшие изменения коснулись сферы драматургии. Взамен средневековых жанров Ренессанс возродил трагедию и комедию, жанры, в буквальном смысле сошедшие со сцены еще во времена Римской империи. По сравнению со средневековой литературой изменяются сюжеты произведений – сначала утверждаются мифологические, затем исторические или современные. Меняется сценография, она основана на принципе правдоподобия.

Поэзия эпохи Возрождения также была связана с возникновением и возрождением ряда жанров. Для нее характерно доминирование лирической поэзии. Из античных жанров эпической поэзии возрождаются ода и гимн, лирическая поэзия тесно связана с возникновением, развитием и усовершенствованием сонета, ставшего ведущей формой лирики, а также мадrigала. Развитие получают также эпиграмма, элегия, реже баллада. Изучение жанров можно построить, используя синтез теории литературы и живописи, оставившей великие полотна Ботичелли, Леонардо да Винчи, Джорджоне, Тициана др. В единственном эстетическом трактате Возрождения, написанном Леонардо да Винчи «Спор живописца с поэтом, скульптором и музыкантом» побеждает живописец.

Предлагаемые вопросы для рассмотрения:

1. Как проявляется принцип антропоцентризма в живописи эпохи Возрождения?
2. Чем отличается литература Возрождения от литературы первых двух периодов Средневековья?
3. Прочитайте сонет Франческо Петрарки «Один, в раздумье, средь пустых полей». Проанализируйте его с точки зрения формы и содержания, выявив черты Возрождения.
4. Подготовьте краткое сообщение на одну из предложенных тем:
  - a) Черты эпохи Возрождения в «Портрете молодого человека» Сандро Ботичелли.

- б) Черты эпохи Возрождения в картине Сандро Ботичелли «Рождение Веренры».
- в) Черты эпохи Возрождения в картине «Мадонна Литта» Леонардо да Винчи.
- г) Черты эпохи Возрождения в картине «Дама с горностаем» Леонардо да Винчи.
- д) Черты эпохи Возрождения в картине Джорджоне «Юдифь».
5. Подготовьте сообщение на любую из предложенных тем:
- а) Франсуа Вийон – поэт эпохи Возрождения.
- б) Томас Уайет – мастер сонета эпохи Возрождения.
- в) Эразм Роттердамский – ведущий мыслитель эпохи Возрождения

Объектом литературы становилась земная жизнь во всем ее многообразии, динамике и подлинности, что принципиально отличает литературу Возрождения от средневековой литературы. Особенностью литературы Ренессанса, как и всей культуры, был глубочайший интерес к личности и ее переживаниям, проблеме личности и общества, прославление красоты человека, обостренное восприятие поэзии земного мира.

Историки культуры справедливо именуют Новое время эпохой, когда современный человек, т.е. человек XX века «начинает узнавать себя». В XVII столетии происходит становление новой картины мира, кардинальные изменения в которой возникнут лишь на исходе XIX века. Это период, когда рождается новое мироощущение человека, обусловленное не только переменами во внешних обстоятельствах жизни, но и кризисом прежних форм мышления и чувствования.

Для осмыслиения литературного процесса XVII столетия важно уяснить и взаимоотношение государственных институтов эпохи со сферой культуры и литературы, функцию литературы в обществе того периода. Именно в XVII веке происходит зарождение столь важного феномена, как «общественное мнение» - особого идеально-психологического явления, возможного лишь в гражданском обществе, осознающем как свою связь с государством, так и относительную независимость от него. Роль общественного мнения в производстве, функционировании и оценке литературных явлений в XVII веке значительна. Свидетельство тому - активное развитие литературной критики, литературной теории в этот период. Изменяется и статус писателя, писательской жизни на протяжении XVII века: возникающие в разных странах и все более распространяющиеся кружки, салоны, клубы, литературные школы и общества не только способствуют постоянному критическому обсуждению художественных произведений, получивших признание современников, размышлению над общими проблемами творчества, но и постепенно приводят к формированию профессиональной писательской среды. В конце XVII столетия в Западной Европе появляются первые профессиональные писатели. Атмосфера публичного обсуждения литературно-эстетических проблем, как и других вопросов общественной жизни, способствует расцвету публицистики,

весьма заметному в этот период, и данный процесс приобретает широкий размах с появлением периодической печати.

XVII век характеризуется также и как век науки. Действительно, это время секуляризации научного знания, последовательного отмежевания его от других форм познания человека и действительности. Возникает новая, гораздо более узнаваемая современным человеком классификация отраслей науки и их новая иерархия, связанная с общемировоззренческими изменениями в сознании людей XVII столетия. Особое значение в культурном контексте эпохи имеет научная революция XVII века, сыгравшая главенствующую роль в становлении механистической картины мира, определившая концепцию человека и природы в Новое время.

Важное значение имеют открытия в астрономии (Галилей, Кеплер), в физике (Галилей, Ньютон), физиологии (Гарвей), математике (Декарт, Ньюトン), которые обусловили лидерство физико-математических наук в эту эпоху. Данное обстоятельство имело важные этико-психологические и культурные последствия, в частности способствовало появлению таких литературных произведений, которые мы называем научно-фантастическими (например, романы Сирено де Бержерака), но главное - способствовало формированию специфических взглядов на внутренний мир человека и на способы его художественного воссоздания. Однако нельзя не обратить внимания и на то, что успехи научной революции сочетались со скептицизмом, сомнениями людей новой эпохи во всесилии научных знаний, в их абсолютной достоверности.

Мироощущение людей XVII века было и единым, и противоречиво разнообразным; в нем сталкивались, борясь и взаимодействуя, рационализм и сенсуализм, рассудочность и мистицизм. Знания истории философии помогут составить представление об основных философских теориях XVII века в их современной трактовке, понять роль философских идей Бэкона, Декарта, Паскаля, Гассенди, Гоббса, Спинозы в художественном постижении природы и общества.

Составной частью нового менталитета, его стержнем явились осознание кризиса идеалов Возрождения. Важно вспомнить из истории литературы о ренессансных идеалах, опирающихся на жизнерадостно-оптимистические представления о гармонии Вселенной, о мощи человеческого разума и величии человека и т.д., сопоставить эти идеалы с открывшимися человеку Нового времени трагизмом и дисгармонией бытия, кричащими контрастами действительности и противоречивой сущностью человека, неустойчивостью норм и ценностей человеческой жизни, ее хрупкостью, чтобы понять, почему XVII столетие представляло в сознании людей того времени не только и не просто трансформацией неких внешних форм существования, а, как выражаются французские исследователи этого периода, «революцией человеческого удела». Основой художественного мироощущения в эту эпоху становится стремление запечатлеть и осмыслить хаотически-диссонансную

действительность, драматизм бытия. XVII век можно, по-видимому, определить как век противоречия.

Развенчание идеала естественного, могущественного и свободного человека приводит к возникновению нового идеала человека. Это человек «золотой середины», которому свойственны сдержанность, невозмутимость, утонченность, изысканность в речи, костюме, поведении. Появляются игровые формы светского времяпрожигания: вместо паломничества — променад (прогулки в парке); вместо рыцарских турниров — «карусели» (прогулки на лошадях) и карточные игры; вместо мистерий — театр и бал-маскарады, качели и «огненные потехи» (фейерверки); вместо икон — портреты и пейзажи; вместо духовной музыки — приятная игра звуками, опера, балет. Рассмотрение литературы XVII века невозможно без обращения к особенностям быта, этикета поведения.

Стиль барокко в живописи характеризуется динамизмом композиций, «плоскостью» и пышностью форм, аристократичностью и незаурядностью сюжетов. Самые характерные черты барокко — броская цветистость и динамичность; яркий пример — творчество Рубенса и Караваджо.

Диего Веласкес — яркий представитель эпохи барокко. Его картина «Менины» оказала влияние на последующее создание картин бытового жанра. Сюжет «Менин» — это не просто групповой портрет особ королевского двора. Картина отличается сложнейшей композицией, в которой Веласкес создает полное ощущение реальной жизни героев и всех фрагментов полотна, но при этом главные герои, а это король и королева, Филипп IV и Марианна Австрийская, чей портрет создает художник на полотне, отражена в зеркале. Мы как бы присутствуем в моменте создания картины и одновременно видим готовый вариант. Пожалуй, самая правдоподобная разгадка «Менин» звучит так: Веласкес пишет портрет венценосной пары, чья маленькая дочь прибежала в мастерскую, чтобы повидаться с мамой и папой. Их глазами мы наблюдаем происходящее в мастерской, сами же герои остаются лишь неясным отражением в зеркале, своего рода иллюзией, фантомом.

Картина Веласкеса демонстрирует одну из ярких особенностей, характерных и для литературы барокко. Писатели и поэты воспринимали реальный мир как иллюзию и сон. Реалистические описания часто сочетались с их аллегорическим изображением. Широко используются символы, метафоры, театральные приёмы, графические изображения (строки стихов образуют рисунок), насыщенность риторическими фигурами, антitezами, параллелизмами, градациями, оксюморонами. Бытует бурлескно-сатирическое отношение к действительности. Для литературы барокко характерны стремление к разнообразию, к суммированию знаний о мире, всеохватность, энциклопедизм, который иногда оборачивается хаотичностью и коллекционированием курьёзов, стремление к исследованию бытия в его контрастах (дух и плоть, мрак и свет, время и вечность).

При изучении литературы XVII предлагаем вопросы и задания междисциплинарного характера:

1. Эклектика и вычурность архитектуры барокко
2. Барочная музыка: рождение оперы, инструментальная музыка. Вивальди, Бах.
3. Рационализм эстетики классицизма.
4. Театральное искусство 17 века.
5. Тема иллюзии в живописи и драматургии барокко.

Интеграция позволяет дать глубокое и точное представление об исторической динамике литературного процесса и его главных составляющих – преемственности и обновления, закрепляет сведения учащихся об исторической последовательности смены культурных эпох в соответствии с современной периодизацией.

Выявляя и описывая взаимосвязь и взаимодействие эстетических принципов архитектуры и зодчества, бытового дизайна и театральной технологии, эстетических идей философии и поэтики художественного произведения как элементов культурного континуума той или другой эпохи, мы тем самым демонстрируем исторические истоки и фундаментальные основы современной филологии, и вместе с тем формируем представление об единстве литературного процесса с культурой и искусством.

#### Список литературы:

1. Аверинцев С.С. Риторика и истоки европейской литературной традиции / С.С. Аверинцев. - Москва : Школа "Языки русской культуры", 1996. - 448 с.
2. Борев Ю.Б. Эстетика. М.: Высшая школа, 2002.
3. Лихачев Д.С. Человек в литературе Древней Руси. – Санкт-Петербург: Азбука, 2015. – 314 с.
4. Мень А. В. История религии: в поисках Пути, Истины и Жизни : в 7 т. - Москва : Изд-во «Слово», 1991-1992. Т. 4. - 1992.

**УДК 379.83**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА  
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Колесникова Т.А.,  
старший преподаватель кафедры психологии развития личности*

Педагогика досуга рассматривается нами как теория, изучающая закономерности детского досуга, и практика его организации. Идеи педагогики досуга наиболее востребованы в каникулярное время. В этом смысле нужно рассмотреть типы учреждений и лагерей, предлагающих организованный детский досуг. Важно понимать, что сегодня педагогика досуга располагает широким спектром концепций и программ организации детского досуга. Единого подхода к классификации учреждений, занимающихся организацией досуга, и типологии лагерей для отдыха детей не существует.

Рассматривая учреждения, организующие досуг детей, подростков и молодежи в современных условиях, независимо от времени года нужно выделить: школы, центры дополнительного образования, молодежные центры, дома культуры, лагеря (пришкольные и загородные), клубы и т.д.

Важно понимать, что многие учреждения, занимающиеся организацией детского досуга, решают эту задачу как второстепенную, после социализирующих, оздоровительных, образовательно-развивающих, культурно-просветительских, коррекционных и др. Практически во всех крупных городах Европы и США действуют молодежные и детско-юношеские центры, в которых широко представлена вся палитра социокультурной и педагогической организации досуга.

В Швейцарии на «робинзоновских игровых площадках» дети под руководством педагогов-аниматоров имеют возможность строить хижины, мастерить что-нибудь, сочинять занимательные истории и воплощать свои фантазии в реальность в ролевых играх. Досуговая деятельность всегда была важным аспектом жизнедеятельности подрастающего поколения, так как именно в данной сфере современная молодежь имеет возможность самореализации, свободы действия посредством выбора места и времени для его проведения.

Возрастающий интерес к исследованию досуговой деятельности связан с тем, что на современном этапе развития российского общества происходят изменения содержания и структуры досуга под воздействием социокультурных трансформаций, произошедших в стране (смены ценностных ориентиров молодежи, развития социальной инфраструктуры, появление новых информационных технологий, новых видов развлечений).

Подобная ситуация обуславливает актуальность анализа досугового поведения детей, в том числе и младшего школьного возраста, ведь именно досуговая деятельность является тем временем, когда происходит не просто

восстановление физических и моральных сил, но и свободное самоопределение, саморазвитие детей. Именно досуг сосредотачивает в себе ресурсы для проявления творческой активности, так как эта деятельность осуществляется на основе свободного выбора.

Досуг – это одна из важнейших частей духовного склада людей. В нем выпукло отражается стиль жизни человека, неповторимость человеческой судьбы. Досуг в значительной мере отражает образ жизни людей, их положительные и отрицательные проявления.

Разработке концептуальных основ досуговой педагогики и описанию опыта организации детского досуга посвящены работы С.П. Афанасьева, А.Ф. Воловик, А.В. Иванова, С.В. Коморина, О.С. Газмана, С.А. Шмакова, И.И. Шульги и др.

Этимологически слово «досуг», на английском «leisure», означает позволение, разрешение. Таким образом, слово leisure означает свободу действий. Слово «досуг» в русском языке употреблялось уже в XV в. Древнеславянское слово «досуг» происходит от глагола «досягать», «досягнуть». Буквально оно означает возможность что-то совершить. «Досужесть» есть достижение чего-то, на что требуется определенный труд и время. Следовательно, досуг осмыслился как время, когда можно чего-то достичь. Исходя из вышесказанного, можно предположить, что досуг это потенциальный шанс к саморазвитию человека и к его активности. А активность, в свою очередь, основа деятельности [2].

Плодотворное использование досуга человеком – важная задача общества, ибо, когда он осуществляет процесс своего досугового общения с искусством, техникой, спортом, природой, а также с другими людьми, важно, чтобы делал он это рационально, продуктивно и творчески. Так что же такое детский досуг? До сих пор нет общепринятого определения этого понятия. Более того, в специальной литературе досуг имеет самые разнообразные определения и толкования. Досуг часто отождествляется со свободным временем (Ф. С. Махов, А.Т. Куракин, В.В. Фатянов и д.р.), с внешкольной и внеклассной работой (Б. Э. Вульфов, Л. Н. Николаева, М. М. Поташник и др.) и даже с внеучебным временем (Л. К. Балясная, Т. В. Сорокина и др.).

Но можно ли отождествлять свободное время с досугом? Нет, так как свободное время есть у всех, а досугом обладает не каждый. Существует много интерпретаций слова «досуг». Досугом называется деятельность, отношения, состояние ума. Множество подходов осложняет попытки понять, что значит досуг. Досуг способен объединить и отдых, и труд. Большая часть досуга в современном обществе занята разными видами отдыха, хотя понятие «досуг» включает в себя и такие виды деятельности, как продолжение образования, общественная работа на добровольных началах.

Определение досуга распадается на четыре основные группы:

- досуг как созерцание, связанное с высоким уровнем культуры и интеллекта: это состояние ума и души. В этой концепции досуг обычно

рассматривается с точки зрения эффективности, с какой человек делает что-либо;

- досуг как деятельность и характеризуется как деятельность, не связанная с работой. Это определение досуга включает ценности самореализации;

- досуг как свободное время, время выбора. Это время может быть использовано различным образом, причем оно может быть использовано для деятельности, связанной с работой или не связанной с ней. Досуг рассматривается как время, когда человек занимается тем, что не является его обязанностью;

- досуг интегрирует три предыдущие концепции, стирает грань между «работой» и «неработой» и оценивает досуг в терминах, описывающих человеческое поведение. Включает в себя понятия времени и отношения к времени. Макс Каплан считает, что досуг – это гораздо больше, чем просто свободное время или перечень видов деятельности, направленных на восстановление. Досуг следует понимать как центральный элемент культуры, имеющий глубокие и сложные связи с общими проблемами работы, семьи, политики.

Под досуговой средой мы понимаем пространство, обеспечивающее удовлетворение досуговых притязаний, уровень досуговой активности. Забочаясь о том, чтобы во время каникул ребенок не обленился физически, нельзя забывать и о другой разновидности лени – «мозговой», которая, пожалуй, не менее страшная, чем лень физическая. Именно досуг обязан обеспечить условия радости творческого самовыражения. Януш Корчак включал в понятие воспитания три компонента: здоровье, учение, развлечение иставил их рядом, потому досуг вправе иметь свою особую педагогику со специфическими идеями, признаками, формами работы, где деятельность, игра, общение – три кита для планеты «досуг».

По мнению В.Я. Суртаева, формирование культуры досуга складывается из трех основных этапов:

Первый этап – стимулирование установок на участие в социально-культурном творчестве в условиях досуга.

Второй этап – непосредственное вовлечение в различные социально-значимые виды досуговой деятельности, исходя из мотивов и интересов.

Третий этап – материально-техническое, организационно-методическое и кадровое обеспечение деятельности в сфере досуга [1].

В основе организации досуга лежат следующие методы:

1. Сочетание отдыха с различными просветительными и воспитательными задачами (игры, конкурсы, викторины и др.)

2. Многообразие форм и методов организации и добровольность в их выборе (кружки, любительские объединения, клубы по интересам, вечера отдыха, массовые праздники и др.).

Досуговая деятельность является неотъемлемой и важнейшей частью жизнедеятельности ребенка младшего школьного возраста. Этот период (6/7–10/11 лет) характеризуется интенсивным социальным развитием, сменой ведущего вида деятельности с игровой на учебную, что создает определенные психологические нагрузки. Правильно организованный досуг в это время становится не просто способом отдыха и развлечения, но и мощным педагогическим инструментом, способствующим гармоничному развитию личности, профилактике асоциального поведения и успешной социализации.

Организация досуга должна опираться на ключевые возрастные особенности младших школьников:

- ведущая деятельность: учебная деятельность становится ведущей, однако игровая деятельность продолжает играть crucial (ключевая) роль. Поэтому эффективный досуг часто строится на игровых технологиях.

- познавательные процессы: активно развиваются произвольное внимание, логическая память, словесно-логическое мышление. Досуг должен стимулировать эти процессы через познавательные игры, головоломки, исследовательские проекты.

- социальная ситуация развития: возрастает значимость общения со сверстниками. Ребенок учится выстраивать отношения, сотрудничать, соблюдать правила. Коллективные формы досуга (кружки, секции, командные игры) идеально подходят для этого.

- эмоциональная сфера: дети эмоциональны, впечатлительны, обладают ярким воображением. Досуг должен предоставлять возможности для творческого самовыражения (рисование, лепка, театр, музыка).

- самооценка: формируется самооценка, которая сильно зависит от оценок взрослых (учителей, родителей) и успехов среди сверстников. Педагогически грамотный досуг создает «ситуации успеха» для каждого ребенка, повышая его уверенность в себе.

С.А. Шмаков разделяет по содержанию досуг детей на ряд групп:

1. Первая группа связана с восстановлением различных сил ребенка. К ней необходимо отнести прогулки на свежем воздухе, спорт, вечера отдыха, забавы, развлечения, игры. Спорт, двигательная деятельность активизирует физическую активность детей и способствует укреплению здоровья, развитию выносливости, ловкости.

2. Вторая группа досуга связана с повышением эрудиции, приобщением к духовным ценностям. К ней можно отнести чтение, просмотр фильмов и телепередач, посещение выставок, музеев, путешествия, поездки и т.п. Содержание данной группы досуга стимулирует познавательную активность детей, способствует освоению общечеловеческой культуры, исторических, литературных ценностей, формированию мировоззрения детей.

3. Третья группа связана с развитием духовных сил и способностей, с активной творческой деятельностью. К данному содержанию досуга можно отнести научно-исследовательскую деятельность, художественно-театральную,

техническую, спортивно-игровую, трудовую, прикладную деятельность. Включение детей в эту группу досуга развивает активную жизненную позицию, способствует самоопределению личности, ее самоактуализации в творческой деятельности.

4. Четвертая группа реализует потребность в общении. К данной группе необходимо отнести вечера встреч, танцы, дискотеки, вечеринки, творческие объединения, клубы, кружки. Общение с другими детьми развивает коммуникативные умения, формирует у ребенка способность использовать различные способы межличностного взаимодействия, быть адаптивным к различным социальным ситуациям.

5. Пятая группа связана с целенаправленной творческой учебой детей. Это – выездные лагеря, смотры, конкурсы, каникулярные объединения, туристические походы, школы актива и т.п. Включение ребенка в пятую группу досуга является значимым для развития организаторских способностей, формирования умений самостоятельно организовывать как собственный досуг, так и увлекать сверстников содержательной деятельностью [4].

Досуг детей как деятельность развивается по своим законам, руководствуясь принципами, теоретически обоснованными и апробированными на практике. В педагогике закон трактуется как объективная повторяющаяся диалектическая связь всех явлений, входящих в процесс воспитания. Если проще, законы детского досуга – это наиболее существенное и устойчивое в назначении досуга как части человеческой культуры. С.А.Шмаков вычленил следующие законы педагогики досуга:

1. Закон сочетания продуктивного и непродуктивного. Досуг ориентирован на внутренний мир, на получение удовольствия от процесса досуговых действий и переживаний. Но вместе с тем, у досуга возможен и конкретный, осязаемый выход в виде творческой продукции.

2. Закон творческой энергетики. Досуг реализует потенции человека, все виды его энергии, тем он и ценен. Чем выше уровень жизни, тем выше досуговые потребности детей.

3. Закон диалектического соотношения времени, пространства и содержания досуга. Вся досуговая деятельность протекает в рамках свободного времени, досуговой территории и выбранного содержания творчества. Они взаимосвязаны и питаются вкусы, интересы, пристрастия, духовные и физические силы.

4. Закон «зеркальности» и универсальности досуга. Досуг отражает и воспроизводит окружающий мир, все его богатства, тем он и универсален.

5. Опора на интерес, уважение детских интересов – закон педагогики досуга. Интерес – стартовая площадка вовлечения ребят в сферу организованного досуга. Интересы ребят могут быть длительными и разовыми (сиюминутными), прочными и поверхностными, латентными (скрытыми) и актуализированными, осознанными и стихийными. Уважать человека, в том числе ребенка, — значит считаться с его интересами. Интересы

старшеклассников довольно стабильны. Интересы подростков выборочны. Интересы младших школьников переменны и пластиичны.

6. Гендерность досуга. Если учебная деятельность унифицирована для мальчиков и девочек, юношей и девушек, то досуг во многих своих формах должен иметь четкий половой адрес.

7. Занимательность досуга. Занимательность – одна из самых неразработанных категорий в педагогике. Это понятие отсутствует во всех педагогических словарях и энциклопедиях. Занимательность — явление многоплановое, в ней отражены «интуиция неизвестного», «отождествление себя с выдуманным героем досуга», «сюжетность деятельности», «событийность», « партитура дела», «источники чувствования и воображения», «состояние соавторства» и т.п.

8. Ребенок может быть трудным не только в силу дебильности, но в силу богатства интеллекта.

9. Свобода в досуге. Досуг, как и хорошо организованный общественно-ценный труд, — незаменимое средство создания и утверждения комфортной общности, а значит, и важный фактор социализации человека. Сила досуга в том, что он дает свободу выбора, которая порождает ответственность.

Анализирую научную, методическую литературу нами были выделены принципы организации детского досуга:

1. Принцип добровольности и интереса. Ребенок должен иметь возможность выбора вида деятельности исходя из своих интересов. Задача педагога – создать мотивирующую среду.

2. Принцип деятельностного подхода. Досуг должен быть активным. Пассивное потребление информации (просмотр TV, видеоигры) должно дозироваться и компенсироваться творческой, спортивной или познавательной активностью.

3. Принцип связи с жизнью. Содержание досуговой деятельности должно быть актуальным и понятным ребенку, отражать его повседневные интересы и проблемы.

4. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода. Необходимо учитывать индивидуальные особенности, склонности и темп развития каждого ребенка.

5. Принцип сочетания репродуктивных и творческих начал. Досуг должен включать как деятельность по образцу (например, изготовление поделки по инструкции), так и задания, стимулирующие собственное творчество и фантазию.

6. Принцип преемственности с семьей. Сотрудничество с родителями является залогом успеха. Педагог должен консультировать родителей по вопросам содержательного домашнего досуга.

Немало важным в организации детского досуга в том числе с младшими школьниками играет роль родителей. Если педагог (классный руководитель, педагог-организатор, руководитель кружка) выступает в роли организатора,

наставника и фасilitатора, который создает условия, предлагает варианты, направляет деятельность, но не навязывает ее. Его задача – вдохновить и поддержать. То родители являются главными союзниками педагога. Их роль – обеспечить поддержку интересов ребенка, создать благоприятную среду для досуга дома, совместно участвовать в семейных досуговых мероприятиях (прогулки, настольные игры, посещение культурных событий).

С.Н. Литвинова отмечает, что в организации досуга младшего школьного возраста ведущая роль принадлежит ролевой творческой игре. В подборе творческих игр педагоги могут пользоваться опытом детских театральных кружков, привлекая детей к исполнению этюдов, игровых упражнений с воображаемыми предметами [3].

При этом вариантов проведения творческих ролевых игр может быть множество. Это и игры, связанные с познавательной активностью, идейной направленностью, нравственной направленностью, трудового характера, игры на сплочение детей и т.д. Важно, чтобы педагог принял и понял желание младшего школьника играть и стал активным участником игры.

Помимо игр в организации досуга младших школьников большое значением имеет сказка. Сочинение сказок представляет собой деятельность, близкую по своей сущности к игре. Ребенок, как и в игре, отождествляет себя со сказочными персонажами. Сказка способствует интеллектуальному развитию ребенка, развитию нравственной составляющей личности.

Одной из форм организации досуга детей являются мероприятия - события, занятия, организуемые педагогами для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них [3]. Благодаря различным мероприятиям проявляются личностные качества детей, интеллектуальные умения, способности, сплотиться друг с другом, умения взаимодействовать в коллективе сверстников и реализовывать свой творческий потенциал.

В качестве примера приводим следующие мероприятия которые можно провести в младшем школьном возрасте, предложенные С.А. Шмаковым:

1. Бабушкин день. Детям предлагается сделать бабушкам подарки, разучить стихотворения или песни. При этом мамы также не остаются в стороне. В назначенный день приглашенные открытками в класс приходят бабушки. Устраивается чаепитие со стихами, песнями, воспоминаниями.

2. Встреча «созвездие близнецов». Предлагается собрать всех близнецов школы, живущих в соседних дворах. Можно провести разнообразные конкурсы среди близнецов.

3. Вечер тезок. Целью данного мероприятия является знакомство ребят друг с другом, поиск общих интересов. Также будет интересным проведение каких-либо конкурсов среди тезок.

4. Вечеринка «мы встречаем чашкой чая». Ребята собираются на чай. Сами пекут к чаю кондитерские изделия. Красиво накрывают стол. И придумывают простую программу отдыха за чашкой чая: аукцион «Чай»;

конкурс «Сушки-баранки»; выставка чайников и другой «чайной утвари»; застольные и комнатные игры и развлечения, «5 минут на этикет или чайные церемонии», хоровод друзей и т. д;

5. Прогулка «в природу». Дети с учителем идут на прогулку, причем такие походы можно совершать в любое время года.

6. Инициативные досуговые дела. В отдельных школах существует традиция: в каждом классе найдено, придумано, выбрано по жеребьевке сменное инициативное досуговое дело — либо для всей школы, либо для параллели классов, либо для отдельных желающих. Это дело, как правило, необычно по форме и содержанием ориентировано на какие-то постоянные или модные притязания детей. Организация инициативных досуговых дел является одним из условий мобилизации резервов досуга силами самих детей. В качестве примеров можно привести такие досуговые инициативные дела, как клуб военных встреч, театральная гостиная, музей истории школы, ателье ремонта кукол (книг, игрушек), школьное лесничество (зоосад, зоопарк, кроликоферма), «Живая газета», музыкальный ринг и многие другие [5].

Анализируя все вышесказанное можно отметить следующие педагогические особенности организации досуга детей младшего школьного возраста:

1. Осуществление творческой деятельности, свободной от регламентации.

2. Способствует самовыражению, самоутверждению и саморазвитию личности ребенка.

3. Способствует раскрытию природных талантов и приобретению полезных для жизни умений и навыков.

4. Дает возможность формированию социально значимых качеств, потребностей личности и норм поведения в обществе.

5. Является добровольным участие ребенка в досуговой деятельности, т.е. осуществление свободы выбора.

Таким образом, организация досуга детей младшего школьного возраста — это целенаправленный педагогический процесс, требующий профессионального подхода. Учет психолого-возрастных особенностей, следование ключевым педагогическим принципам и грамотный выбор форм работы позволяют трансформировать свободное время из простого отдыха в мощный ресурс развития личности. Эффективно организованный досуг способствует не только профилактике утомления и вредных привычек, но и раскрытию творческого потенциала ребенка, формированию у него активной жизненной позиции и успешной интеграции в социум. Сотрудничество педагогов и родителей в этом вопросе является необходимым условием для достижения положительных результатов.

Список литературы:

1. Батнасунов А.С. Управление досуговой деятельностью как условие формирования досуговой культуры молодежи. — URL: [http://www.superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=1865](http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=1865) (дата обращения 15.11.2025).

2. Баширов А.М. К проблеме определения досуговой деятельности / А.М. Баширов // Наука и современность. – 2011.– №8-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-opredeleniya-dosugovoy-deyatelnosti> (дата обращения: 19.11.2025).
3. Литвинова С.Н.Организация досуга детей и подростков. Методическое пособие для педагогов системы дополнительного образования и для родителей. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://dopedu.ru/attachments/article/207/dosug-detey-i-podrostkov.pdf> (дата обращения 19.11.2025)
4. Фатов А.В. Проблемы досуговой деятельности молодежи и пути их преодоления / А.В. Фатов // Закон и право. – 2006. – № 10. – С. 85-87.
5. Шмаков С.А. Досуг школьника: проблемы. Прогнозы. Секреты. Подсказки. Калейдоскоп развлечений / С.А. Шмаков. – Липецк: Липецкая организация Союза писателей Р. Ф., 1991. – 192 с.

**УДК 796**

**ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-МАССОВОЙ РАБОТЫ  
С ДЕТЬМИ И МОЛОДЕЖЬЮ В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ  
В 1930-Е ГОДЫ**

*Лобанова О.Б.,*

*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики,  
Шмульская Л.С.,*

*канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры филологии и языковой коммуникации*

1930-е годы в Советском Союзе стали периодом масштабной трансформации физической культуры, которая была возведена в ранг важнейшей государственной задачи. Развитие физкультурного движения рассматривалось не только как средство оздоровления нации, но и как ключевой инструмент идеологического воспитания, мобилизации молодежи и укрепления обороноспособности страны. Центральным элементом этой политики стал комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО), введение которого положило начало системной работе по физической подготовке различных слоев населения. Особый интерес представляет региональный аспект данного процесса, в частности, становление и развитие физкультурно-массовой работы в Красноярском крае. Несмотря на отдаленность от центра, край активно включился в общесоюзное движение: создавалась спортивная инфраструктура, внедрялись нормативы ГТО и БГТО («Будь готов к труду и обороне»), проводились массовые соревнования и агитационные мероприятия. Однако наряду с успехами в этом процессе проявлялись и системные трудности, связанные с недостатком финансирования, кадровыми проблемами и слабой материально-технической базой. Данная статья на основе архивных материалов, региональной прессы и научных публикаций исследует процесс становления комплекса ГТО в Красноярском крае в 1930-е годы, анализирует его роль в формировании советской системы физического воспитания и выявляет специфику реализации физкультурной политики на периферии.

Центральный комитет партии в 1925 г. в решении, вынесенном по инициативе Сталина, «особо отметил неразрывную связь задач физкультурного движения с задачами укрепления политической и хозяйственной мощи Советского Государства». В решении говорилось: «Физическую культуру необходимо рассматривать не только с точки зрения физического воспитания и оздоровления, и как одну из сторон культурно-хозяйственной и военной подготовки молодежи, но и как один из методов воспитания масс, поскольку физическая культура развивает волю, вырабатывает коллективные навыки, настойчивость, хладнокровие и другие ценные качества. Физическая культура является средством сплочения широких рабочих и крестьянских масс вокруг тех или иных партийных советских сил, профсоюзных организаций, через

которые рабоче-крестьянские массы вовлекаются в общественно-политическую жизнь» (ГАКК. Ф.Р.1298. Оп.2. Д.8. Л. 43). Декларировалось, что физическая культура должна составлять неотъемлемую часть общеполитического культурного воспитания и образования, оздоровления масс и должна быть включена в общий план деятельности предприятий, организаций и учреждений (профсоюзов, ВЛКСМ, Красной Армии, школ, органов, здравоохранение и т.д.).

16 октября 1929 г. ЦК ВКП(б) принял новое постановление о физической культуре, в котором была указана необходимость усиления государственного руководства этой сферы и контроля ее деятельности. Реализуя это решение, ЦК ВКП(б) в своем постановлении от 3 апреля 1930 года подчеркнул, что физическая культура является делом первостепенной государственной важности. Этим же постановлением были созданы советы физической культуры как органы государственного руководства и контроля над физкультурой: они сыграли огромную роль в деле нового, еще более массового подъема физкультурного движения в нашей стране (ГАКК. Ф.Р.1298. Оп.2. Д.8. Л. 46). Развитие физкультурно-massового движения в Советском союзе в 1920 годы явилось основой для создания комплекса ГТО.

Зародившееся в первое десятилетие существования советской власти спортивно- массовое движение активно развивалось не только в центральной части страны, но и в ее регионах: создавались Комитеты по развитию физкультуры и спорта при Губернских советах, краевые и областные комитеты по физической культуре и спорту; открывались учебные заведения по подготовке физкультурных работников; сооружались спортивные объекты; начали проводиться массовые спортивные соревнования по разным видам спорта.

В марте 1931 г. Всесоюзный Совет физической культуры СССР утвердил комплекс нормативных требований «Готов к труду и обороне» для мужчин в возрасте 18-40 лет и для женщин в возрасте 17-35 лет. Каждый желающий стать обладателем значка ГТО должен был выполнить нормативы по бегу, прыжкам и метаниям, подтягиванию на перекладине (мужчины), лазанию по канату (женщины), плаванию, езде на велосипеде, лыжным переходам, переноски патронного ящика (мужчины), гребле, передвижению в противогазе. К требованиям относилось умение оказывать первую помощь, выполнение санминимума, знание основ самоконтроля, знакомство с основами физкультурного движения в СССР, ударничество на производстве (Столбов, 1989. С.145).

В декабре 1932 г. была утверждена вторая ступень комплекса ГТО с более высокими требованиями по 25 нормам. Чтобы получить положительные оценки по этим нормативам была необходима хорошая разносторонняя подготовка.

В июне 1934 года вступили в действие нормативные требования по физической подготовке для юношей и девушек 13-17 лет «Будь готов к труду и обороне!» (БГТО).



Рис.1 Особенности комплексов ГТО и БГТО (Виленский и др., 1977. С.7)

В БГТО нашли свое выражение основные принципы советской системы физического воспитания: прикладность, всесторонность, оздоровительная направленность. Уже в 1934 г. нормы БГТО сдали 69 000 школьников, всего в 1935 году в СССР было 73 717 значков БГТО (Замечательные цифры, 1935. С. 4) Впоследствии нормативы комплексов БГТО и ГТО легли в программы соревнований по разным видам спорта. Так, в спортивном сезоне 1938 г. в программу соревнований легкоатлетических многоборий были включены нормативы комплекса ГТО (Легкая атлетика, 1972. С.34).

Таким образом, за первую половину 30-х годов XX века были сформированы, апробированы, утверждены и введены в действие нормативные требования ГТО и БГТО.

До 1939 года принятые ранее нормы ГТО не изменялись. Однако историки физической культуры и спорта (В.В. Столбов и др.) отмечают, что в комплексе ГТО имелись существенные недостатки: слабое отражение военно-прикладных видов упражнений, отсутствие учета климатических особенностей отдельных районов страны, стандартность нормативов, слабая преемственность между ступенями, отсутствие стимулов для сдававших нормы и др. (Столбов, 1989. С. 146). В связи с этим 26 ноября 1939 года был утвержден новый усовершенствованный комплекс ГТО:

- количество норм и требований нового комплекса было сокращено;
- нормы и требования делились на две части: обязательные (общие для всех сдающих) и нормы по выбору;
- при сдаче норм по выбору оценка «отлично» IIступени (группа 17-30 лет) приравнивалась к нормам 3-го разряда Единой всесоюзной спортивной классификации (Столбов, Чудинов, 1962. С.165);

– усилилась военно-прикладная направленность комплекса (преодоление полосы препятствий, плавание, стрельба, лыжный спорт, знание основ гигиены и основ физической культуры и спорта);

– нормы комплекса охватывали более 60 видов спорта.

Предполагалось, что введение нового комплекса ГТО поможет осуществлению задач, «вытекающих из закона о всеобщей воинской обязанности, задач подготовки молодежи к службе в РККА и военно-морском флоте и сохранения на высоком уровне физической подготовленности всех военнообязанных контингентов» (ГАКК. Ф.Р.1298. Оп.2. Д.8. Л. 48).

Спорт становится культурным досугом. Как и во всей стране в Сибири создавались социальные условия, способствующие развитию массового спорта. Как отмечалось в энциклопедическом издании «История Сибири» (1968) «короткий рабочий день на производстве, коллективизм в труде, учебе и отдыхе, улучшение материального положения трудящихся создавали благоприятные условия для развития массового физкультурного движения». Поэтому внимание советов физкультуры при исполкомах местных органов власти было прежде всего обращено на популяризацию спорта среди возможно большего числа трудящихся, в первую очередь молодежи (История Сибири, 1968. Т.4. С.423).

В 1931 г. в Сибири впервые был проведен общественный смотр всех физкультурных организаций с обязательной оценкой участия физкультурников и спортсменов в социалистическом строительстве. В период смотра было создано много новых коллективов физкультуры, молодежных бригад, борющихся за высокие показатели в труде и спорте. Спартакиады и массовые соревнования были одной из основных форм смотра физической культуры в городах и районах. Являясь средством вовлечения молодежи в самостоятельное физкультурное движение, сдачи норм ГТО, выявления лучших спортсменов и подведение итогов работы за тот или иной период, спартакиады одновременно с этим способствовали подъему спортивной работы в коллективах физкультуры и росту спортивного мастерства работников сибиряков (История Сибири, 1968. Т. 4. С. 423-424). Во второй пятилетке широко развертывается физкультурно-воспитательная работа среди учащихся (История Сибири, 1968. Т. 4. С. 424), поскольку в 1934 году вводится комплекс БГТО. Привлечение молодежи к сдаче норм ГТО осуществлялось в том числе через участие в военно-спортивных играх «Зарница» и «Орленок». В засчет игры-соревнования входили: туристические походы, выполнение норм на значок «Турист СССР», сдача норм ГТО, выполнение нормативов «Меткий стрелок» и пр. Подтверждение тому находим на страницах районных газет Красноярского края (Лопатина, 2010. С. 192-193.)

С каждым годом увеличивались затраты средств на развитие физической культуры в Красноярском крае:

В 1937 году – 844 900 руб.

В 1939 году – 5 106 000 рублей (Кондрашина, 1939. С. 4).

Большим достижением к концу 1930 годов в Красноярском крае стало открытие 13 спортивных залов, 16 стадионов, 68 футбольных полей, 123 спортивных площадок, 220 волейбольных площадок, 32 лыжных станции, 37 стрелковых тиров, 4 водных станции (Стародубцев, 1939. С.4). В 1936 году в Красноярске был оборудован каток, «оргбюро ВЦСПС по Красноярскому краю отпустило свыше 13 тыс. рублей, почти втрое больше, чем в прошлом году» (Вдовин, 1936. С. 4).

В 30-х годах на волне увлечения авиационным делом по всей стране, в том числе и в Сибири, дети и молодежь становились членами общества содействия армии, авиации и флоту («Осоавиахим»), где изучали стрелковое оружие, противовоздушное и противохимическую защиту. Например, учащиеся Балахтинской средней школы с увлечением посещали тренировки, где разбирали и собирали винтовки, изучали ручной пулемет, устройство гранаты и противогаза. По результатам сдачи норм дети получали значки Ворошиловский стрелок, ПВХО, ГТО, ГСО. (Лопатина, 2010. С. 189).

Множество примеров говорят о росте массового физкультурного движения в Красноярском крае в 30-е годы. Интересной формой пропаганды физической культуры и спорта того времени можно назвать маршброски, походы, лыжные переходы, пробеги:

– лыжный агит-переход красноярских комсомольцев. Состав команды: 8 учащихся 19 школы г Красноярска. Протяженность маршрута – 200 километров. Переход организован «в порядке подготовки к слету ударников трактористов» (22 февраля 1935 года);

– звездно-лыжный пробег им. Первой краевой конференции ВЛКСМ Минусинск – Красноярск, который совершили комсомольцы г. Минусинска. Было пройдено на лыжах 560 километров, «в пути находились 50 ходовых часов». Участники пробега в пунктах остановок проводили собрания по вопросам «развертывания стахановского движения», проводили вечера самодеятельности; в г. Красноярске посетили цирк и театр (1936 год);

– лыжный переход комсомольцами по маршруту Красноярск – остров Диксон: «Три тысячи километров пройдены в условиях бездорожья и лютых морозов. От Дудинки и Игарки до Красноярска теперь проложен лыжный след» (1937 год);

– лыжный переход колхозников-комсомольцев по маршруту Ачинск – Заворки – Курбатово – Б.Улуй – Покровка – Ачинск. В переходе участвовало 20 комсомольцев-стахановцев передовых колхозов. Цель перехода: «в колхозах проработать доклад товарища Сталина на VIII Чрезвычайном Всесоюзном съезде о проекте Конституции и проработать Конституцию СССР»;

— маршбросок в противогазах: студенты Рыбинского сельхозтехникума прошли в противогазах расстояние в 180 километров (1937 год);

– поход комсомольцев на лыжах по маршруту Енисейск – Северо-Енисейск. В составе команд было 16 лыжников. Этот поход был организован с целью оказания помощи «комсомольским организациям в налаживании

политической учебы, массовой воспитательной работы среди колхозной молодежи». Одна из задач похода – разъяснение «положения о Выборах в Верховный Совет РСФСР. Маршрут проходил через 12 населенных пунктов, 9 колхозов».

Масштабы массового молодежного физкультурного движения в крае демонстрируют следующие факты:

1) проведение и организация соревнований:

–краевые стрелковые соревнования среди школ, вузов и педучилищ. Цель соревнований – проверить качество оборононой работы в школах (1937 год);

– краевая детская спартакиада (1939 год);

2) организация и проведение спортивных праздников и парадов:

– 1 июня 1936 года состоялся общекраевой физкультурный праздник в Енисейске при поддержке районного совета физкультуры. В ходе праздника прошел парад физкультурников и соревнование физкультурных коллективов;

– 18 июня 1936 года в Енисейске состоялся школьный праздник, в ходе которого были организованы массовые физкультурные выступления и «развернулось соревнование на лучшую сдачу испытаний ГТО»;

– 18 июля 1939 года в Канске состоялся физкультурный парад, в котором приняло участие свыше 3000 человек, после парада была организована массовая сдача норм на значок ГТО

На страницах краевых и районных газет публиковались обязательства сдавать нормы на значки БГТО, ГТО:

–учителя, учащиеся педагогического училища и красноярских школ обязуются сдать зимние нормы ГТО;

– комсомольцы и несоюзная молодежь типографии и редакции газеты «Енисейская правда» обязались ко дню 20-ой годовщины комсомола сдать нормы на значок ГТО и Ворошиловского стрелка в количестве 10 человек;

– комсомольцы первичной организации райфо и горфо в рамках социалистического соревнования Третьей Сталинской Пятилетки к 22 годовщине Октябрьской Социалистической революции обязались подготовить значкистов ГТО в количестве 4 человек;

–школьники Ермаковской средней школы обязались сдать нормы на значки БГТО, а затем на значки ГТО 1-й и 2-й ступени;

– комсомольцы колхоза «Таежник» Хохловского сельсовета Тюхтетского района обязались сдать нормы на значок ГТО по гимнастике.

Разноплановые физкультурно-спортивные мероприятия способствовали популяризации комплекса ГТО. Массовая сдача норм ГТО активно освещалась в прессе:

– учащиеся Енисейского педучилища с 1 по 20 февраля 1939 года в качестве «хорошего оборонного подарка Родине» сдали нормы на значки БГТО и ГТО: «сдано зимних норм – 170, из них по лыжам 37». Сдача норм была приурочена к празднованию 21 годовщины РККА и Военно-Морского флота;

– молодежь предприятий и приисков Артемовского района в количестве 250 человек сдали нормы на значок ГТО 1 ступени и 27 человек – на значок ГТО 2 ступени;

– 470 юношей и девушек Рыбинского района готовятся к сдаче норм на значок ГТО 1 ступени;

– 198 учащихся средней школы №2 г. Минусинска сдали нормы на значки ГТО и БГТО.

Подготовка к сдаче норм ГТО и БГТО была повседневным делом. Молодежь в свободное от работы и учебы время тренировались на спортивных площадках и стадионах, которые сооружались зачастую собственными силами. Примером тому может служить стадион, «построенный собственными силами и средствами, сыграл решающую роль в развертывании физкультурной работы среди молодых рабочих депо Боготола. Комсомольцы, физкультурники, молодежь устроили четыре субботника, сравняли землю, сделали ограду, провели дорожки, разметили поля, посадили деревья. Помогли райком партии и горсовет. Огромный стадион растянулся во всю длину Боготола, Летом на стадионе ежедневно шла сдача норм на ГТО. Из 329 молодых рабочих 64 охвачены сдачей норм. 15 человек уже носят значки. Остальные еще сдают (Омский, 1935. С. 2).

В 30-е годы организовывались районные колхозные спартакиады, где выступали лучшие физкультурники колхозных хозяйств. Победители районных спартакиад показывали свои успехи на краевой колхозной спартакиаде. Районные спартакиады и подготовка к краевой «вызывали новый подъем физкультуры в крае. Ряды советских спортсменов пополнялись ударниками социалистических полей» (Иркутский, 1935. С. 4). Спартакиады показывали, что «колхозная молодежь здорова и сильна, что она имеет сильную тягу к физкультуре и спорту» (Здоровая, сильная молодежь в наших колхозах, 1935. С. 4).

Физкультурно-спортивная работа со школьниками была продиктована государственными документами: Постановлением секретариата ВЦСПС «Об обслуживании пионеров и школьников физкультурными учреждениями» (1934 год); Постановлением Всесоюзного Комитета по делам физкультуры и спорта при СНК СССР «Об обслуживании детей зимой на катках и лыжных базах».

На краевом уровне устанавливались контрольные цифры сдачи норм БГТО.

Сводка выполнения контрольных цифр сдачи норм на значок БГТО по СССР на 1 октября 1935 г. по Красноярскому краю: контрольные цифры – 2. 000; процент выполнения – 28,6. Контрольные цифры подготовки значкистов представлены в таблицах

Таблица 1. Контрольные цифры по БГТО на 1936 год по г. Красноярску и району

Неполная средняя	Контрольные	Полная средняя	Контрольные
------------------	-------------	----------------	-------------

школа	цифры	школа	цифры
№ 2	15	№ 18	40
№ 5	10	№ 19	40
№ 6	10	№ 21	40
№ 11	30	№ 27	30
№ 12	20	№ 28	50
№ 13	10	№ 35	30
№ 16	10	№ 40	40
№ 17	5	№ 36	10
№ 20	20	Березовская	10
№ 22	20		
№ 25	20		
№ 26	10		
№ 29	10		

Примечание: таблица составлена на основе архивных материалов (ГАКК. Ф.Р.-1298. Оп. 2. Д.7. Л.28).

Таблица 2. Контрольные цифры по школам г. Красноярска по БГТО на 1937 год

Школа	Контрольная цифра школы	Выполнено	Школа	Контрольная цифра школы	Выполнено
№ 18	40	5	№ 11	30	-
№ 19	40	-	№ 12	20	-
№ 21	40	11	№ 13	10	-
№ 27	30	-	№ 16	10	-
№ 28	50	5	№ 17	5	-
№ 35	30	-	№ 20	20	-
№ 40	40	30	№ 22	20	-
№ 36	10	3	№ 25	20	-
№ 2	15	-	№ 26	10	-
№ 5	10	1	№ 29	10	-

Примечание: таблица составлена на основе архивных материалов (ГАКК. Ф.Р.-1298. Оп. 2. Д.7. Л.7).

Повсеместно в школах работали физкультурные кружки, в которых «регулярно проводили занятия и занимались физкультурными упражнениями. Эти занятия укрепляли здоровье и способствовали правильному здоровому развитию организма». Члены физкультурных кружков активно вовлекали в физкультурно-оздоровительную работу широкие массы школьников и взрослое население. Участники кружков выступали «на массовых праздниках совхозов и колхозов, фермах, на городских предприятиях».

Особое внимание в школах края уделялось организации спортивно-массовой работы и подготовке сдачи норм БГТО и ГТО (табл. 3).

Таблица 3. Информация о организации спортивно-массовой работы и подготовке сдачи норм БГТО и ГТО

Год	Школа	Количество сдавших норм ГТО	Значкисты БГТО	Дополнительная информация
1937	Школа мелькомбината (г. Ачинск)	50	40	Работает физкультурный кружок
1938	Ермаковская средняя школа	-	38	Организован двадцатидвухкилометровый пробег на лыжах
1939	Агинская полная средняя школа	-	80 1 и 2 ступени	Организованы оборонные кружки
1939	Минусинская средняя школа №2	нормы по лыжам сдали 198 чел.		Работают два физкультурных кружка

К концу 30-х годов в школах усилилась оборонная работа с учащимися. Так, в г. Ачинск были организованы оборонные кружки, в которых насчитывалось около 100 членов Осоавиахима. Мероприятия в рамках оборонной работы способствовали сдаче норм на получение значков. Нормы ЮВС, ПВХО, БГТО первой и второй ступени сдали 80 учащихся: «некоторые учащиеся имеют по три или два оборонных значка. Учащийся 8 класса Лутошкин Илья имеет значки ПВХО, БГТО второй ступени и ЮВС» (Харевич, 1939. С. 3). В Енисейском техникуме народов Севера «широко внедрялось военное дело и физкультура. Больше 200 студентов охвачены сдачей норм на значок ГТО. Среди студентов развернулась широкая волна соревнования за овладение значком ГТО» (Никонов, 1935. С.2).

Подготовкой к сдаче норм ГТО в 30-е годы дети были охвачены и в детских лагерях. Так, в с. Ярцево Туруханского района ребята активно занимались в оборонных кружках и сдавали нормы на получение значков ВСО, ПВХО, БГТО и БГСО. Как отмечает начальник пионерлагеря А. Безруких, «в лагере есть спортивная площадка, волейбольная площадка и разнообразные игры: домино, шахматы, шашки, биллиарды, конструкторы и др.» (Безруких, 1939. С. 4). Эта практика продолжалась и в 40-е годы. В 1941 году в Центральном пионерском лагере за первую смену 120 пионеров получили значки БГТО: «За время пребывания в лагере ребята закаляли свой организм в походах, научились метко стрелять, уметь быстро оказывать помощь пострадавшему, маскироваться в любых условиях, управлять шлюпкой, метать гранату» (Морев, 1941. С. 3). Интересен тот факт, что в детские оздоровительные лагеря приезжали участники боевых действий, орденоносцы, военные, артисты, спортсмены, руководители предприятий, которые своим примером показывали важность и необходимость занятий физической культурой и спортом. Так, встреча с участником боев у озера Хасан, орденоносцем С.М. Ципышевым, вдохновила пионеров лагеря г. Енисейска дать обещание «Быть такими же стойкими, смелыми и бесстрашными, как их

любимый гость», поэтому «пионеры лагеря решили к концу 1 смены иметь по одному оборонному значку <...> это решение пионеры выполнили. У многих на груди появились значки БГТО, ЮВС, ПВХО и БГСО» (Харламова, Андреев, 1939. С.4).

Работа по привлечению широкого населения к движению ГТО в Красноярском крае координировалась Краевым комитетом по физической культуре и спорту. Этот орган определял контрольные цифры сдачи нормативов разной ступени, количества значков ГТО и БГТО, а также анализировал результаты работы в этом направлении. Приведем сводку контрольных цифр на 1937 год (табл. 4).

Таблица 4. Сводка обязательств по ГТО на 1937 год, взятых физкультурными организациями профсоюзов

Наименование организации	ГТО 1 ступени	ГТО 2 ступени	БГТО 1 ступени	БГТО 2 ступени	Всего
Общество «Вымпел»	215	5	20	30	270
Общество «Локомотив»	220	2	-	-	222
Общество «Лесопильщик Востока»	140	-	-	-	140
ДОК	55	-	-	-	55
Лесозавод №4	35	-	-	-	35
Маклаковский лесозавод	25	-	-	-	25
Лесозавод №3	25	-	-	-	25
Горпредприятия	25	5	-	-	30
Спартак	30	2	-	-	32
Союз Финбанковских работников	70	-	-	-	70
Крайплан	10	-	-	-	1
Общество «Старт»	11	-	-	-	11
ЛТИ	182	75	-	-	257

Примечание: таблица составлена на основе архивных материалов (ГАКК. Ф.Р.-1298. Оп. 2. Д.7. Л.27).

Так, архивные материалы дают возможность представить ход этой работы за 1939, которая осложнялась недостаточным финансированием, кадровыми проблемами, материально-технической базой, требующей совершенствования: «Надо отметить, что многие наши отдельные руководители физкультурных первичных организаций не поняли суть государственной важности, в следствии чего к великому стыду мы имеем по краю не выполнение государственных заданий по комплексу ГТО» (ГАКК. Ф-1298. Оп.2. Д. 5. Л.8).

В целом контрольные цифры подготовки значкистов на 1937 год по Красноярскому краю находим в материалах газеты «Красный спорт»:

- ГТО 1 ступени – 7489;
- ГТО 2 ступени – 102;
- БГТО – 5536 (Контрольные цифры обязательства на 1937 г. ПО ГТО 1 и ступени и БГТО, 1937. С.3).

В таблицах 11,12,13 отражены отдельные сведения об охвате сдачей норм ГТО по г.Красноярску и районам.

Таблица 5. Контрольные цифры количества значкистов в Красноярском крае в 1939 году

Значкисты	ГТО 1 ступени	ГТО 2 ступени	БГТО
План на 1939 год	7200	150	5000
Факт	4200	51	1523
% выполнения	58	34	30,9

Примечание: таблица составлена на основе архивных материалов (ГАКК. Ф-1298. Оп.2. Д. 5. Л.8).

Таблица 6. Охват сдачей норм по лыжам по 20 районам за первый квартал 1939 г. «данные собраны не полностью со всех коллективов и школ» (ГАКК. Ф.Р.-1298. Оп. 2. Д. 102. Л. 25)

ГТО 1 ступени по лыжам	4327
ГТО 2 ступени по лыжам	274
БГТО	2894

Таблица 7. Охват сдачей норм по лыжам по г. Красноярску за первый квартал 1939 г. «данные собраны не полностью со всех коллективов и школ»

ГТО 1 ступени по лыжам	2308
ГТО 2 ступени по лыжам	165
БГТО	589

Примечание: таблица составлена на основе архивных материалов (ГАКК. Ф.Р.-1298. Оп. 2. Д. 102. Л. 25).

В архивных документах отмечается, что «одним из крупных недостатков в работе по ГТО является то, что мы не сумели организовать и втянуть в спортивную работу секции к сдаче норм по обществам и коллективам передовую молодежь – комсомольцев на основе решений 9 пленума ЦК ВЛКСМ, где комсомолец личным примером в работе физкультурника организует на сдачу нормы. Недостаточно поставлена пропаганда комплекса ГТО – массовая политическая работа среди физкультурников в первичных физкультурных организациях (ГАКК. Ф-1298. Оп.2. Д. 5. Л.9). Физкультурным организациям Красноярского края предписывалось «энергичнее взяться за повышение спортивного мастерства и за вовлечение молодежи в активную физкультурную работу» (Вдовин, 1937. С.3).

Статистика 1935 года свидетельствует «о слабости физкультурной работы в школах»: БГТО – 322 чел., БСО – 400 чел., ЮВС – 315 чел., ГТО – 20 чел., ГСО – 140 чел.

Предлагалось обратить внимание на подготовку «физкультурных кадров, совершенствование материальной базы, на широкий охват физкультурой школьной молодежи и детей путем организации команд». Особый акцент делался на «охвате всей учащейся молодежи старших классов сдачей ГТО первой ступени и широкий охват пионеров сдаче зачетов на значок «БГТО» (Криволуцкий, 1936. С. 4). Возможно, именно поэтому в Красноярском крае была инициирована перерегистрация значков ГТО: «для выявления точного количества значков ГТО 1 и 2 ступени, а также лиц, сдавших полностью нормы ГТО 1 и 2 ступени, но не получивших значки, проводится перерегистрация значков и сдавших нормы ГТО» (Г, 1935. С. 3).

В региональной периодике отмечалось, что колхозы края, к сожалению, не имеют серьезных успехов в организации физкультурной работы. В крае нет ни одного хорошо оформленного физкультурного коллектива из колхозников. <...> Нет специалистов – инструкторов-физкультурников. Так, в критической статье «Физкультработа ...почтой» в газете за 1936 год «Красноярский комсомолец» отмечается, что в колхозе «Верный путь» Нижнеингашского района физкультурная работа не развернута, сдача норм на значок ГТО не проводится, даже волейбольной площадки нет. По физкультурной работе вообще ничего не делается» (Криволуцкий, 1936. С. 4). Зачастую в сельских районах возникали проблемы со строительством стадионов и спортивных площадок. Так, в с. Знаменка Минусинского района «силами общественности должен был быть построен стадион и купальня», однако из-за равнодушного отношения председателя сельсовета, представителей райисполкома и райкома комсомола обещание «оказалось только красивыми словами» (Дорогин, 1937. С. 2).

В Бирюльском районе был создан совет физкультуры, который возглавил член бюро райкома ВЛКСМ тов. Аромачев. Однако, как свидетельствует региональная пресса, «оживления работы не произошло, Аромачев не занимается вопросами организации кружков физкультуры при колхозах и учреждениях». Отчасти это объяснялось «не имением средств и неопытностью в работе, а результат нежелания Аромачева заниматься делом физкультурного воспитания молодежи» (Физкультурник, 1936. С.2).

На страницах газеты «Голос колхозника» критиковалась работа районного комитета комсомола и комсомольского актива Бирюльского района. Проблема вовлечения молодежи в движение ГТО обсуждалась на Пленуме Бирюльского райкома ВЛКСМ: «по району не проводится работа по сдаче норм на значок ГТО ... даже в районном центре нет организованного кружка по изучению военного дела и сдачи норм на ГТО, ГСО» (Чмут, 1937. С.4).

Кроме того, в местных газетах давалась оценка работы городских, районных и краевых функционеров в направлении физкультурно-массовой работы. Так, на районной конференции в январе 1936 года обсуждался вопрос о том, что «районный комитет (Енисейский район) не руководит городскими спортивными организациями <...> оборона и физкультурная работа у нас поставлено очень плохо. <...> Райком комсомола оборонной и физкультурной работой не занимается» (Гаврилов, 1936. С.3). Отмечался недостаток организации массовой подготовки значков ГТО в Енисейском районе. В 1939 году подвергалась критике работа районного комитета физической культуры и спорта: «подготовку значков ГТО летом прошлого года не проводили, не проводят ее и сейчас. Даже этого минимума физкультурной работы не проводится <...> Районные организации не контролируют работу райкомитета физкультуры и спорта (Миронов, 1939. С.2).

Статьи районной прессы, отражающие недостатки физкультурно-массовой и спортивной работы, свидетельствуют, что не только государство и партийное руководство призывали к занятию физкультурой и спорту, но широкая общественность была заинтересована в улучшении организации этой работы и в повышении уровня проведения массовых мероприятий: «Любители физкультуры и спорта просят районные руководящие организации обратить серьезное внимание на развитие физкультуры» (Рукосуев, 1939. С.4).

Во второй половине 1930-х гг. остро обозначилась проблема обеспечения массовой спортивной работы необходимым инвентарем особенно в сельской местности: «в колхозах можно встретить примитивный спортивный городок, турник, параллельные брусья, кольца, лестницы <...> в селах нет спортивного инвентаря, нет коньков, лыж». Именно поэтому перед комсомольскими организациями ставились задачи «всерьез заняться внедрением спорта в колхозах: «Физически крепкая, здоровая, энергичная, преданная своей родине колхозная молодежь – замечательный источник для подготовки значков ГТО» (Физическую культуру и спорт – в колхозы, 1937. С. 2). В связи с этим была введена должность штатных секретарей райсоветов по физической культуре, призванных организовывать разностороннюю Физкультурную и спортивную работу среди колхозной молодежи (Физическую культуру и спорт – в колхозы, 1937. С. 2).

Необходимо отметить, что работа по укреплению материальной базы и строительства объектов для сдачи норм ГТО осуществлялась на протяжении 30-х годов. К концу 1930 годов в Красноярском крае уже имелись трамплины, лыжные базы, спортзалы, катки, трамплины (табл. 7).

Таблица 8. Объекты для сдачи норм по новому комплексу ГТО в Красноярском крае и г.Красноярске

Объект	Количество
Трамплин	3 Для ГТО 12 м - один Спортивный 45 м - один Спортивный 75 м. = один
Лыжная база в Красноярске	20

	1440 пар лыж
Лыжная база в Красноярском крае	33
Каток в Красноярске	4
Катки в Красноярском крае	33
Спортзал в Красноярске	3
Спортзал в Красноярском крае	28

Примечание: таблица составлена на основе архивных материалов (ГАКК. Ф-1298. Оп.2. Д. 5. Л.15).

Для активизации вовлечения широких масс общественности в движение ГТО предлагались различные мероприятия. Так, в 1938 году было организовано Всесоюзное социалистическое соревнование на лучшее выполнение государственного плана подготовки значков ГТО и БГТО (Приказ Всесоюзного Комитета по делам физкультуры и спорта при СНК СССР от 25 февраля 1939 г.). Это мероприятие «вызвало в 1938 г. заметное оживление и укрепление массовой физкультурной работы в ряде республик, краев, областей, районов. Многие комитеты, низовые физкультурные коллективы добились на основе социалистического соревнования решающих успехов в деле воспитания новых отрядов физкультурников, готовых к стахановскому у труду и героической обороне неприступных рубежей социалистической родины». Интересен тот факт, что по результатам социалистического соревнования Ермаковская школа Красноярского края (преподаватель т. Иванов) вошла в перечень первых 15 мест, присужденные коллективам средних школ РСФСР. Директор школы был награжден почетной грамотой, а преподаватель физкультуры премирован грамотой ценным подарком (Неустанно готовить новые отряды значков ГТО, 1939. С. 2).

По итогам организационной работы формировались информационные отчеты по каждому месяцу отдельно. В отчетах приводились статистические данные о количестве значков по каждому месяцу.

Таблица 9. Информационный отчет о работе Городского Комитета физкультуры за 1939 г. председателя ГК по делам ФК и спорта

	март	май	июль	август
Значок ГТО 1 ступени	246	13	48	25
Значок БГТО	146	2	-	6

Примечание: таблица составлена на основе архивных материалов (ГАКК. Ф.Р.-1298. Оп. 2. Д. 102. ЛЛ. 23, 29 об., 30).

Таким образом, анализируя физкультурно-massовую работу со школьниками с детьми и молодежью можно сделать вывод о том, что комплекс ГТО в 1930-е годы стал важным элементом государственной политики, направленной на укрепление обороноспособности, воспитание молодежи и пропаганду здорового образа жизни. Он сочетал в себе физическую, военную и идеологическую подготовку. В Красноярском крае, как и по всей стране, велась

активная работа по вовлечению населения в сдачу норм ГТО и БГТО. Организовывались спартакиады, соревнования, военно-спортивные игры, походы и другие мероприятия, что способствовало популяризации физкультуры.

К концу 1930-х годов в крае была создана сеть спортивных объектов: стадионы, спортзалы, лыжные базы, тирсы и др. Это позволило расширить возможности для занятий физической культурой. Однако несмотря на успехи, отмечались серьезные проблемы: слабая материальная база, особенно в сельской местности, нехватка квалифицированных кадров, низкая мотивация и недостаточный контроль со стороны местных органов власти. Выполнение планов по количеству значков часто оказывалось ниже целевых показателей.

К концу 1930-х годов в Красноярском крае была заложена основа системы массовой физкультурно-спортивной работы с детьми и молодежью, сочетавшая государственное руководство, общественную активность и идеологическое воспитание. Комплекс ГТО и БГТО стал важным элементом подготовки молодежи к труду и обороне, хотя его реализация сталкивалась с организационными и ресурсными трудностями.

#### Список литературы:

1. Безруких А. Жизнь в лагере // Красноярский комсомолец. – 1939. – № 103.
2. Вдовин Б. Где будут кататься школьники // Красный спорт. – 1936. – № 152.
3. Виленский М.Я., Михайлов В.В., Левенко Н.А. Комплекс ГТО в физическом воспитании студентов: учебно-методическое пособие. – М., 1979 – 111 с.
4. Г. Перерегистрация значков ГТО // Красноярский рабочий 1935. – № 190.
5. Гаврилов. О руководстве оборонной и физкультурной работы // Енисейская правда. – 1936. – № 16.
6. Дорогин О строительстве стадиона забыли // Власть труда. – 1937. – № 158.
7. Здоровая, сильная молодежь в наших колхозах // Красноярский рабочий. – 1935. – № 172.
8. История Сибири. Т.4. Сибирь в период строительства социализма. – Ленинград: Издательство «Наука», 1968. – 505 с.
9. Кондрашина А. Физкультурное движение в нашем крае // Красноярский комсомолец. – 1939. – № 100.
10. Контрольные цифры обязательства на 1937 г. по ГТО 1 и ступени и БГТО // Красный спорт. – 1937. – № 85.
11. Криволуцкий С. О физкультуре и военной работе // Красноярский комсомолец. – 1936. – № 39.

12. Легкая атлетика: учебник. – М.: Физическая культура и спорт, 1972. – 672 с.
13. Лопатина Н.Г. Из истории системы народного образования Балахтинского района. – Красноярск: ООО Издательство «Красноярский писатель», 2010. – 588 с.
14. Миронов М. Бездельник в районном комитете физкультуры и спорта // Енисейская правда. – 1939. – № 36.
15. Морев В. Будущие бойцы // Сталинские внучата. – 1941. – № 52.
16. Неустанно готовить новые отряды значков ГТО // Красный спорт. – 1939. – № 28.
17. Никонов. Готовимся к труду и обороне // Енисейская правда. – 1935. – № 11.
18. Омский. Так развертывается физкультурная работа // Красный спорт. – 1935. – № 82.
19. Рукосуев П. Внимание физической культуре // Енисейская правда. – 1939. – № 69.
20. Стародубцев П. Стадион получает прописку // Серп и молот. – 1972. – № 91.
21. Столбов В.В. История физической культуры: учеб. для студентов пед.ин-тов. – М.: Просвещение, 1989. – 288 с.
22. Столбов В.В. Чудинов И.Г. История физической культуры и спорта. – М.: Физкультура и спорт, 1962.
23. Ф.Р.-1298. Комитет по делам физкультуры и спорта Красноярского горисполкома. Оп. 2. Д.7. Учет квалификации физкультурников.
24. Ф.Р.-1298. Комитет по делам физкультуры и спорта Красноярского горисполкома. Оп. 2. Д. 102. Месячные информационные отчеты о работе городского комитета.
25. Ф.Р-1298. Комитет по делам физкультуры и спорта Красноярского горисполкома.Оп.2. Д. 5. Инструкция по организации работы по комплексу ГТО.
26. Ф.Р-1298.Комитет по делам физкультуры и спорта Красноярского горисполкома. Оп.2 Д.8 Отчеты о работе Городского Комитета физкультуры за 1941год.
27. Физическую культуру и спорт – в колхозы! // Красноярский комсомолец. – 1937. – № 10.
28. Физкультурник. Физкультурная работа не организована // Голос колхозника. – 1936. – № 50.
29. Харевич Н. Оборонная работа в школе // Красноярский комсомолец. – 1939. – № 23.
30. Харламова А., Андреев П.А. Спорт в лагере // Енисейская правда. – 1939. – № 105.
31. Чмут В.А. Пленум райкома комсомола // Голос колхозника. –1937. – № 21.

**УДК 159.923**

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ  
ЛИЧНОСТНОГО РОСТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ  
СПЕЦИАЛИСТОВ**

*Шелкунова Т.В.,*

*старший преподаватель кафедры психологии развития личности*

Система высшего образования всё больше осознаёт, что выпускник — это не просто «носитель компетенций», а целостная личность, чей профессиональный успех напрямую зависит от её развития.

Современный вуз формально требует подготовки специалистов с личностным ростом, что отражено в стандартах. Однако реальное воплощение этих требований — сложный процесс, зависящий от готовности самого вуза, его преподавателей и, что не менее важно, от мотивации и активности самого студента.

Идеальный специалист будущего — это не «ходячая энциклопедия», а гибкая, обучаемая, ответственная и социально зрелая личность, способная к постоянной трансформации и развитию на протяжении всей жизни.

Процессы изменения на современном этапе затронули и российскую систему образования — сегодня можно охарактеризовать его как непрерывное и открытое. В сложившихся условиях современный человек понимает, что необходимым условием развития выступает обучение на протяжении всей жизни. В условиях высшей школы образование становится все более насыщенным нововведениями как в вопросах методов обучения, так и в подходах, которые приходят на смену уже привычных. В этой связи оно становится источником личностного роста во всех сферах жизнедеятельности человека.

На пути реализации вышеуказанных требований, многие вузу сталкиваются с проблемами и вызовами:

**Инертность системы:** вузы продолжают работать по старым моделям, где главное — «дать знания».

**Нехватка кадров:** не все преподаватели готовы и способны быть наставниками.

**Массовость образования:** сложно заниматься индивидуальным развитием каждого студента в больших группах.

**Количественные показатели:** система оценки эффективности вузов часто основана на формальных критериях (публикации, количество выпускников), а не на реальном личностном росте студентов.

Подготовка специалистов требует от преподавателей вузов особой ответственности, так как одной из важных компетенций, которую необходимо сформировать у студентов выступает психологическая зрелость.

Психологическая зрелость — это не просто возраст, а комплексное, многогранное качество, которое отражает способность человека адекватно,

ответственно и эффективно взаимодействовать с собой, другими людьми и миром в целом.

Это не статичное состояние, а скорее динамический процесс постоянного роста, саморефлексии и адаптации.

Наиболее важными индикаторами личностной зрелости, на наш взгляд, выступает способность к личностному росту, который в свою очередь включает в себя поликомпонентность психологических структур личности.

Целью исследования выступило изучение личностного роста как одной из важных профессиональных компетенций будущих специалистов и возможности использования технологий личностного роста в условиях учебно-профессиональной деятельности.

Представления о личностном росте в научной психологии чаще всего основываются на позитивном видении изначальной природы человека и возможности развития внутреннего потенциала. Такого взгляда на личностный рост в частности придерживаются представители гуманистического подхода Абрахама Маслоу и Карла Роджерс.

Изначально именно в данном направлении и появилась категория «личностный рост». В данном подходе личностный рост естественен. Он рассматривается авторами как позитивный компонент личности, потенциально заложенный в каждом человеке (Маслоу А., 2019, Роджерс К., 2019).

Карл Роджерс рассматривает рост как естественную и врожденную тенденцию человека к самореализации, раскрытию своего потенциала (Роджерс К., 2019).

Концепция личностного роста (или личностного развития) является центральной для психологии, но разные школы и авторы понимают его по-разному.

Психодинамический подход Зигмунда Фрейда и его последователей рассматривают личностный рост как процесс осознания и интеграции бессознательных конфликтов, влечений и травм прошлого опыта. Рост, по мнению авторов, происходит через преодоление внутренних барьеров и защитных механизмов (Фрейд З., 2022).

Главная особенность зрелой личности с позиции основателя психодинамического подхода состоит в способности сублимировать (направлять в социально приемлемое русло) свои инстинктивные энергии (либидо).

Представители экзистенциального подхода суть роста суть роста раскрывают через confrontation (столкновение) с экзистенциальными данностями жизни: смерть, свобода, изоляция и бессмысленность.

По мнению основатель логотерапии Виктора Франкла, главный двигатель личности — «стремление к смыслу». Рост происходит, когда человек находит смысл даже в самых трагических обстоятельствах (Франкл В., 1990).

Ирвин Ялом добавляет, что рост — это осознание своей ответственности за выбор и смелость строить свою жизнь без опор на внешние авторитеты (Ялом И., 2019).

В вопросах личностного роста объединились два направления — бихевиоризм и когнитивизм. Личностный рост трактуется через изменение дезадаптивных моделей мышления и поведения на более эффективные.

Альберт Бандура вводит понятие самоэффективности — веры человека в свою способность достигать целей и справляться с ситуациями.

Аарон Бек и Альберт Эллис понимают рост как выявление иррациональных убеждений (например, «я должен всем нравиться») и когнитивных искажений, и замена их на более рациональные и гибкие.

Отечественный контекст усматривает развитие личности через деятельность и усвоение культурно-исторического опыта.

По мнению Алексея Николаевича Леонтьева, рост — это смена ведущих деятельности (например, от игровой к учебной, затем к профессиональной) (Леонтьев А.Н., 1975).

Зона ближайшего развития Льва Семеновича Выготского показывает, что рост возможен в сотрудничестве с другими (Выготский Л.С., 2005).

Таким образом, зарубежные и отечественные представители психолого-педагогической области научного знания подчеркивали важность личностного роста для человека во все времена. Основные позиции авторов рассмотрим в таблице 1.

Таблица 1 – Личностный рост: сравнительный анализ подходов

Подход / Автор	Что такое личность?	Цель роста	Как происходит рост?
Психодинамический (Фрейд)	Арена борьбы бессознательных сил	Осознание конфликтов, укрепление «Я»	Анализ прошлого, инсайт через психоанализ
Гуманистический (Маслоу, Роджерс)	Потенциал самореализации	Самоактуализация, полноценное функционирование	Создание условий (принятие, эмпатия), движение к высшим потребностям
Эзистенциальный (Франкл)	Проект, создаваемый через выбор	Обретение смысла, принятие ответственности	Столкновение с эзистенциальными данностями, свободный выбор
Когнитивно-поведенческий (Бандура, Бек)	Система убеждений и поведенческих паттернов	Изменение неадаптивных мыслей и поведения	Научение, когнитивная реструктуризация, повышение самоэффективности
Психодинамический (Фрейд)	Арена борьбы бессознательных	Осознание конфликтов,	Анализ прошлого, инсайт через

	сил	укрепление «Я»	психоанализ
Гуманистический (Маслоу, Роджерс)	Потенциал самореализации	Самоактуализация, полноценное функционирование	Создание условий (принятие, эмпатия), движение к высшим потребностям

Современная психология часто использует интегративный подход, сочетаю идеи из разных школ для помощи конкретному человеку в его уникальном пути роста.

В настоящее время категория «личностный рост» широко используется и другими психологическими направлениями, при этом имеет тождественные формы употребления: «свободный выбор», «саморазвитие», «самоактуализация» и пр.

В последнее время все более актуальным становится рассмотрение личностного роста с позиции практикоориентированного подхода. Представители данного подхода рассматривают возможности личностного роста через тренинговые формы взаимодействия.

Личностный рост с позиции практико-ориентированного подхода — это отказ от абстрактных концепций в пользу конкретных, измеримых действий и результатов. Это не про «стать лучше» или «найти себя», а про проектирование и построение той версии себя, которая эффективно решает жизненные задачи.

Так Григорий Александрович Спижевой говорит о том, что личностный рост есть совокупность таких составляющих, как «Я-Я – отношения» (отношения с самим собой, внутренняя гармония), «Отношения Я – Другие» (отношения с окружающим миром) и самореализация. Автор считает, что развивая каждый компонент, человек вырабатывает навыки личностного роста (Спижевой Г.А., 2016).

В этом аспекте личностный рост представляет собой качественную характеристику личности, которая позволяет раскрыть свой потенциал и пристроить перспективный план своего развития.

Владимир Леви в своей книге «Куда жить. Человек в цепях свободы» описывает личностный рост через появление и количественное увеличение таких компонентов как интересы, возможности анализировать, внутренняя свобода, понимание других людей и себя, ответственность (В. Леви, 2013).

Ключевыми принципами практико-ориентированного личностного роста выступают:

Фокус на действиях, а не на рефлексии. Понимание своих слабостей важно, но ценность имеет только то, что ведет к реальному изменению поведения. Не «Почему я прокрастинирую?», а «Какой следующий конкретный шаг я могу сделать прямо сейчас?».

Измеримость и конкретика. Цели должны быть сформулированы в терминах поведения и результатов.

Непрактично: «Стать увереннее в себе».

Практично: «Выступить на ближайшем совещании с двумя предложениями» или «В течение недели инициировать разговор с незнакомым коллегой в столовой».

Экспериментальный подход. Жизнь человека — это лаборатория. Любое изменение — это гипотеза, которую нужно проверить. Нет понятия «провал», есть «результат эксперимента».

Системность, а не сила воли. Практико-ориентированный подход признает, что сила воли исчерпаема. Вместо того чтобы полагаться на нее, он предлагает выстраивать системы (привычки, ритуалы, окружение), которые делают желаемое поведение легким, а нежелательное — трудным.

Обратная связь как топливо. Самый важный ресурс — это обратная связь от реальности. Здесь реализуется цепочка: действие — смотрим результат — корректируем действие.

Рассматривая личностный рост с позиции подготовки специалистов важен профессионально-личностный рост или саморазвитие (самосовершенствование). При этом он выступает не как результат, а как процесс самостоятельного развития человеком в себе профессионально-личностных качеств и навыков.

Елена Тесля считает, что «...необходимо систематически совершенствовать своё мастерство. При этом определяющими будут не заложенные вузом знания, умения и навыки, а способность самой личности работать над собой, т.е. способность к самосовершенствованию» (Е. Тесля, 2000).

Профессионально-личностный рост — это комплексный и непрерывный процесс развития человека, в котором неразрывно связаны его карьерные достижения и личностные качества.

Успех в профессии часто упирается в личностные качества (например, без дисциплины и умения общаться не стать хорошим специалистом). И наоборот, профессиональные достижения (новые вызовы, ответственность) мощно стимулируют личностное развитие.

На современном этапе во всех сферах трудовой деятельности все более актуальным становится систематический профессионально-личностный рост. Связано эта с рядом положений:

Конкурентное преимущество на рынке труда. Работодатели все больше ценят гибкие навыки. Технически подкованный специалист, который не умеет работать в команде, проигрывает тому, кто совмещает и то, и другое.

Ускорение карьеры. Личностные качества часто являются «лифтом» для карьерного роста. Руководителями становятся не самые технические, а самые ответственные и коммуникабельные специалисты.

Внутренняя гармония и удовлетворенность. Зрелой личности проще справляться со стрессом, выстраивать здоровые отношения и чувствовать себя увереннее.

**Устойчивость к изменениям.** В мире, где профессии быстро меняются и исчезают, развитые личностные качества — это «невозобновляемый актив», который позволит личности адаптироваться к любым переменам.

Технологии личностного роста можно интегрировать в учебный процесс на разных уровнях: от отдельных курсов до сквозных элементов всей программы.

Рассмотрим существующие практики использования технологий/методов личностного роста в работе со студентами в условиях учебно-профессиональной деятельности.

**Коучинговый подход.** Сюда входят техники постановки целей (SMART, GROW), раскрытия потенциала, задавания «правильных» вопросов. Возможности применения в вузе через:

- индивидуальные траектории обучения: куратор/наставник помогает студенту ставить учебные и карьерные цели;
- групповые занятия: модерация дискуссий, мозговых штурмов с помощью коучинговых вопросов для глубокого погружения в тему.

**Тайм-менеджмент и самоорганизация.** Здесь основными методами выступают методы планирования (Матрица Эйзенхауэра, Pomodoro), расстановки приоритетов, борьбы с прокрастинацией. Успех реализации со студентами видится в следующих формах применения:

- введение в специальность: обязательный модуль или отдельный мастер-класс;
- кураторские часы: обучение планированию учебной нагрузки, особенно в период сессии.

**Развитие эмоционального интеллекта.** В рамках данного подхода создаем условия для распознавания и управления своими эмоциями и эмоциями других, развиваем эмпатию. Реализация возможна через:

- тренинги по коммуникации: для будущих менеджеров, врачей, педагогов, юристов;
- разбор кейсов: анализ эмоциональной составляющей рабочих ситуаций (например, конфликт с клиентом).

**Практики осознанности.** Использование медитативных техник, дыхательных практик для снижения стресса и повышения концентрации посредством внедрения в студенческую деятельность следующих средств:

- «перерывы на осознанность»: 5-минутные практики в начале или в середине пары для фокусировки внимания;
- элективный курс по управлению стрессом.

**Рефлексия.** Здесь основу содержания составляет структурированный самоанализ своей деятельности, ее результатов и извлеченных уроков. Методы применения:

- рефлексивные дневники/блоги: после пройденной темы, практики, проекта;

- собеседование по итогам проекта: обсуждение «Что получилось?», «Что не получилось и почему?», «Что я узнал о себе?».

Техники креативности: мозговой штурм, ТРИЗ, дизайн-мышление для поиска нестандартных решений. В условиях вуза данные техники можно реализовать за счет проектной деятельности и проблемно-ориентированного обучения.

Система наставничества. Работа строится по принципу передачи опыта и знаний от старших курсов или практиков молодым студентам. Реализовать данный подход можно через партнерство «студент-выпускник» и внутривузовские программы менторства, где успешные студенты старших курсов курируют младших.

Сегодня в практике высшего образования многих вузов страны используются различные модели интеграции технологий личностного роста в образовательный процесс.

Рассмотрим содержание самых распространенных моделей.

Дисциплинарная модель: Введение отдельных курсов или модулей, например, «Психология личной эффективности», «Управление карьерой», «Стресс-менеджмент для профессионалов».

Сквозная (интегративная) модель: Включение элементов личностного роста в профильные дисциплины. Например, на инженерной специальности — развитие навыков работы в команде над проектом; на медицинской — отработка коммуникации с пациентом и эмпатии.

Внекурсовая модель: Организация факультативов, тренингов, мастер-классов от приглашенных экспертов, создание студенческих клубов по интересам (например, клуб дебатов, клуб публичных выступлений).

Цифровая модель: Использование онлайн-платформ с курсами по soft skills, мобильных приложений для медитации и планирования, цифровых дневников рефлексии.

Однако, наряду с успешностью реализации данных моделей, следует отметить потенциальные риски:

Профанация и псевдонаучные методы: Важно опираться на доказательные, научно обоснованные практики (например, когнитивно-поведенческую терапию, доказавший эффективность коучинг), а не на эзотерику и лженауку.

Сопротивление академического сообщества: Часть преподавателей может считать это «непрофильной» нагрузкой, отвлекающей от основного предмета.

Отсутствие квалифицированных кадров: Вести такие курсы и модули должны подготовленные специалисты — психологи, коучи, бизнес-тренеры.

Индивидуализация: Сложность учета индивидуальных особенностей и темпов развития каждого студента в массовом образовании.

Измерение результата: Оценить прогресс в развитии личностных качеств сложнее, чем результат экзамена по специальности. Требуются качественные методы оценки (портфолио, обратная связь, наблюдение).

В Лесосибирском педагогическом институте – филиале ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» есть практика внедрения технологий личностного роста в процессе подготовки специалистов разных направлений/специальностей.

Далее представим один из вариантов преподавательского опыта.

На начальном этапе исследования был проведен анализ существующих технологий личностного роста. Отбор технологий осуществлялся нами с позиции возможности их использования в условиях учебно-профессиональной деятельности студентов.

В зависимости от сторон личности и системы ее аттитюдов, мы сгруппировали технологии личностного роста по трем формам отношений: «Я-Я» – самоанализ и самопознание, «Я-Другие» – вся система отношения с окружающим миром, «Я-Персона» – осознанное преобразование, самореализация.

Все рассмотренные далее технологии мы намерены представить в ракурсе использования их на дисциплинах психологического цикла: психология саморазвития, технологии личностного роста и социального взаимодействия, технологии профориентации и развития карьеры.

Упражнения и задания первого компонента личностного роста включают в себя рефлексивные – когда мы вспоминаем, относимся к себе, заново создаем в нашем представлении прошедшее и ещё раз переживаем его, и инициативные формы – когда мы, сформировав рефлексивное отношение к себе, потом совершают какие-то действия.

Чтобы проанализировать отношение «Я-Я» студентам предлагается, например, выполнить упражнение, направленное на переход от «НАДО», которое часто исходит от других, регламентирующих нашу деятельность, к «ХОЧУ». Задание перехода включает в себя несколько этапов:

В системе ХОЧУ-МОГУ-НАДО найти источник «НАДО», т.е. ответить на вопрос: кому это надо?

Определить мотивационную составляющую «НАДО», т.е. установить причину того, почему и для чего это «НАДО».

Установить связи между «НАДО» и «ХОЧУ», т.е. оценить, насколько «НАДО» находит отзыв в личности, хочет ли этого сама личность или это продиктовано кем-то извне.

Определить результат относительного того, что «Я» чувствует при исполнении и неисполнении «НАДО».

Важно при выполнении рефлексивных и инициативных упражнений записать, зафиксировать свои мысли.

«Отношения Я-Другие» реализуется в форме правил, свойств и принципов. В этой группе технологий личностного роста учитываются такие принципы: на уровне групповой динамики правила определяют границы коммуникаций, свойства изучаются на уровне лидерских поведенческих актов.

Только в условиях группового взаимодействия человек накапливает информацию о ценностях и формирует свой комплекс навыков. Упражнение, направленное на анализ такого взаимодействия, может быть представлено в виде перечисления всех этапов своего становления, описывая, в каких группах это произошло, под влиянием каких групп был прожит каждый из существенных этапов.

В таких практиках, важным становится определение контрагентов и собственной ролевой позиции на определенной ступени социализации.

Третий компонент личностного роста – самореализация – это этап проявления своей персоны. Это этап действия, в результате которого преобразовывается деятельность личности. Происходит это во многом благодаря творческому мышлению.

В данном блоке упражнения можно использовать следующее: подумать, вспомнить и записать дополнительные яркие примеры личного творчества: Замысел-Слово-Дело, впечатление о себе в процессе и по итогу.

Для успешного выполнения такого рода упражнений предварительно со студентами будет полезным изучить труды двух выдающихся психологов зарубежной и отечественной школ – Э. Берна и В. Леви.

В своем бестселлере Э. Берн «Игры, в которые играют люди» говорится о том, на сколько человек многообразен в разных ситуациях в разных группах, сколько этих ролей, чем они продиктованы.

Владимир Леви в книге «Искусство быть другим» пишет, что есть люди, которые одинаково в одних и тех же ситуациях с разными людьми, есть люди, которые разные по отношению к конкретным человеком, но постоянны по отношению к нему, а есть люди со сложным психотипом, которые разные ко всем людям во всех ситуациях в зависимости от настроения.

Труды авторов дают понять, что мы можем выступать в разных эгосостояниях в процессе жизнедеятельности, вступать в сложные поведенческие модели. Все это выступает необходимым условием для личностного роста.

Основной целью нашей работы со студентами выступает развитие у будущих специалистов устремленности и самоизменения. Для этого им нужно изменить свои «ХОЧУ», скорректировать свои «МОГУ», подкорректировать свои «ДЕЛАЮ», понять «НАДО».

Результатом совместной работы выступает проработанный план действий, который студент создает в процессе работы с каждым компонентом личностного роста. План выстраивается таким образом, что в процессе его реализации всегда есть возможность внесения корректировок.

Перенос сформированных умений анализа и разработки плана личностного роста в профессиональную деятельность позволит раскрыть потенциал специалиста, сформировать его лидерские качества, реализовать свой образ будущего, т.е. представление о желаемом состоянии, а не обязывающем кому-то или чему-то.

Личностный рост как психологическая категория активно проникает в нормативно-содержательную составляющую современного высшего образования. Лексическое значение словосочетания «личностный рост» несет в себе такие категории как «саморазвитие», «самосовершенствование», «самоорганизованность», «самостоятельность» и пр. Вместе с тем, процесс личностного роста современного студента требует педагогической поддержки.

Важно обратить внимание будущего специалиста уже на этапе учебно-профессиональной деятельности на свой потенциал и возможности его реализации.

В связи с этим необходимо создавать условия, в которых использование технологий личностного роста будет выступать средством раскрытия личностного потенциала студентов: продуктивная коммуникация, познание себя, самостоятельная постановка целей, создание ситуации успеха, разноуровневое обучение.

Использование технологий личностного роста в подготовке специалистов — это стратегическая инвестиция в человеческий капитал. Это позволяет создать не просто «носителя диплома», а целостную, адаптивную и ответственную личность, готовую к вызовам современного рынка труда, способную к непрерывному обучению и построению успешной и осмысленной карьеры.

Успешная интеграция требует системного подхода, поддержки руководства, подготовки тьюторов и готовности самого образовательного учреждения трансформироваться вместе с миром.

#### Список литературы:

1. Выготский, Л. С. Психология развития человека. – Москва: Эксмо, Смысл, 2005. – 512 с.
2. Леви, В. Л. Куда жить. Человек в цепях свободы. – Москва: Книжный клуб 36.6, 2013. – 445 с.
3. Леви, В. Л. Искусство быть другим. – Москва: Знание, 1980. – 208 с.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. – Санкт\_Петербург: Питер, 2019. – 400 с.
6. Спижевой, Г. А. Личностный рост / под.ред. О. В. Ольсона. – Москва: Диля, 2016. – 160 с.
7. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг; под. ред. А.Б. Орлова. – Москва: Смысл, 2019. – 527 с.
8. Тесля, Е. Самосовершенствование учителя // Высшее образование в России. – 2000. – №6. – URL:  
<https://cyberleninka.ru/article/n/samosovershenstvovanie-uchitelya> (дата обращения: 01.10.2024).
9. Франкл, В. Человек в поисках смысла. – Москва: 1990. – 178 с.

10. Фрейд, З. Психопатология обыденной жизни. – Москва: Эксмо, 2022. – 192 с.
11. Ялом, И.Д. Экзистенциальная психотерапия. – Москва: Класс, 2019. – 576 с.

Научно-методическое издание

Ответственный и научный редактор О.Б.Лобанова  
Компьютерная верстка О.Б.Лобанова

Уч.-изд. л. 5,3