

Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

**РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
(ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ) КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ**

Материалы  
V Всероссийской научной конференции  
с международным участием  
(Чебоксары, 20 марта 2025 г.)

Научное электронное издание

Чебоксары  
Издательский дом «Среда»  
2025

УДК 37.0(08)  
ББК 74.00я43  
Р17

**Рецензенты:** **Карпов Алексей Валентинович**, канд. ист. наук, доцент кафедры документоведения, информационных ресурсов и вспомогательных исторических дисциплин ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»  
**Матюшин Петр Николаевич**, канд. ист. наук, заместитель декана историко-географического факультета по научной работе, доцент кафедры документоведения, информационных ресурсов и вспомогательных исторических дисциплин ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»  
**Михайлова Светлана Юрьевна**, д-р ист. наук, профессор кафедры документоведения, информационных ресурсов и вспомогательных исторических дисциплин ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»  
**Краснова Марина Николаевна**, канд. филос. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

**Редакционная коллегия:** **Поверинов Игорь Егорович**, канд. социол. наук, доцент, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»  
**Григорьев Александр Владимирович**, канд. ист. наук, руководитель Центра мониторинга компетенций учебно-методического управления ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»  
**Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»  
**Харитонов Михаил Юрьевич**, канд. ист. наук, доцент, заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»  
**Иванова Татьяна Николаевна**, д-р ист. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

**Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии** : материалы V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 20 марта 2025 г.) / гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары: Среда, 2025. – 324 с. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

**ISBN 978-5-907965-39-3**

В сборнике представлены статьи участников V Всероссийской научной конференции с международным участием, посвященные педагогике и образованию. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области просвещения и образования России.

**Минимальные системные требования:**

PC с процессором Intel 1,3 ГГц и выше ; 256 Мб (RAM) ; Microsoft Windows, MacOS ; дисковод CD-ROM ; Adobe Reader

© ФГБОУ ВО «Чувашский  
государственный университет  
им. И.Н. Ульянова», 2025  
© Издательский дом «Среда», 2025

ISBN 978-5-907965-39-3  
DOI 10.31483/a-10702

## Предисловие

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» представляет сборник материалов по итогам V Всероссийской научной конференции с международным участием **«Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии»**.

В сборнике представлены статьи участников V Всероссийской научной конференции с международным участием, посвященные исторической науке и образованию. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области просвещения, истории и культуры России.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные подходы в обучении и воспитании.
2. Теория и методика развития образовательных компетенций обучающихся.
3. История, проблемы и перспективы развития образования.
4. Прикладные аспекты формирования и развития образовательных компетенций.
5. Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Владивосток, Волгоград, Екатеринбург, Казань, Краснодар, Красноярск, Липецк, Оренбург, Пенза, Пятигорск, Самара, Ставрополь, Тюмень, Уфа, Чебоксары, Челябинск, Шебекино) России, Китайской Народной Республики (Чанчунь), Республики Казахстан (Астана) и Республики Беларусь (Жлобин).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Волгоградский государственный медицинский университет, Дальневосточный федеральный университет, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязева, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Пензенский государственный университет, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Российский государственный геолого-разведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Самарский государственный экономический университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский горный университет, Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, Северо-Кавказский федеральный университет, Сибирский юридический институт МВД РФ, Ставропольский государственный педагогический институт, Тюменский государственный институт

культуры, Уральский государственный архитектурно-художественный университет, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова), Китайской Народной Республики (Чанчуньский университет) и Республики Казахстан (Казахский агротехнический исследовательский университет им. С. Сейфуллина).

Большая группа образовательных организаций представлена: колледжем, школами, детскими садами.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров и доцентов, аспирантов, студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов по итогам V Всероссийской научной конференции с международным участием **«Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор  
д-р ист. наук, профессор,  
декан историко-географического факультета  
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный  
университет им. И.Н. Ульянова»  
**О.Н. Широков**

# ОГЛАВЛЕНИЕ

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ

<b>Батова А.С.</b> Формирование гендерной идентичности детей старшего дошкольного возраста: психолого-педагогический подход .....	10
<b>Величко С.В., Григорьев А.В., Карпова О.В.</b> Из опыта разработки инструментов мониторинга метапредметных результатов освоения образовательной программы основного общего образования .....	13
<b>Воеводская В.Г.</b> Значение традиционных методов преподавания биологии в общеобразовательной школе .....	17
<b>Ворожейкина В.В.</b> Адаптация подростков в конфликтных ситуациях: психолого-педагогическое сопровождение как ключевой фактор .....	19
<b>Галиуллин К.Р.</b> Формирование межкультурной компетенции средствами цифровых технологий у обучающихся среднего школьного возраста на уроках китайского языка .....	23
<b>Герасименко Е.Г.</b> Применение нейропсихологического подхода при подготовке к школьному обучению детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом .....	26
<b>Гончарова А.Е.</b> Подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности к проведению массовых мероприятий с обучающимися в области здоровьесбережения .....	29
<b>Григорьев А.В.</b> Барьеры мотивации обучающихся среднего школьного возраста и способы их преодоления .....	32
<b>Грязнов С.А.</b> Виртуальная и дополненная реальность в тренировках курсантов УИС: моделирование профессиональных стрессовых ситуаций .....	36
<b>Грязнов С.А.</b> Образ и цифровые технологии в современной молодежной среде .....	41
<b>Грязнов С.А.</b> Эмоциональное благополучие учащихся как фактор академической успешности: нейропедагогический подход .....	44
<b>Дмитриева Н.Ю., Архипова И.А.</b> Реализация межпредметных связей на уроках изобразительного искусства как средство развития творческого мышления обучающихся .....	48
<b>Должанская Т.Ю.</b> Инновационные технологии в профориентационной деятельности Минералогического музея МГРИ .....	51
<b>Душенбиева З.Р.</b> Внеурочная деятельность как средство развития творческих способностей младших школьников .....	55
<b>Еперева Н.А.</b> Современный урок и его особенности как необходимое условие развития мотивации обучающихся .....	59
<b>Исакова А.И.</b> Использование традиционных и современных методов обучения биологии в СПО .....	62

<b>Казначеев В.А.</b> Роль спортивных клубов в формировании здорового образа жизни студентов .....	67
<b>Казначеев В.А., Николаева И.В.</b> Искусственный интеллект в физической культуре.....	73
<b>Каримова А.А.</b> Формирование представлений о временах года в процессе воспитания детей младшего школьного возраста .....	76
<b>Кошкина Н.В., Михеева Е.В., Мордвинова О.В.</b> Интеграция некоторых приемов мнемотехники для оптимизации учебного процесса .....	79
<b>Молчанов Н.А.</b> Методы преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в контексте сохранения здоровья и профилактики негативных склонностей у студенчества .....	82
<b>Николаев П.П., Казначеев В.А.</b> Проблемы организации массового спорта в студенческих городках: барьеры и пути решения .....	86
<b>Омарова Г.Т., Альбекова А.Ш., Кукенова Г.А.</b> Признаки постмодернистского стиля и поэтического мастерства в стихотворениях Серика Аксункарулы.....	91
<b>Петушкова М.В.</b> Словесные методы в преподавании биологии .....	95
<b>Приходько О.В.</b> Обучение проведению дискуссии на занятиях по риторике в ведомственном вузе .....	97
<b>Романова Ю.В., Беликова А.А.</b> Использование компьютерных игр с элементами режиссёрства в воспитании морально-нравственных качеств детей дошкольного возраста с нарушением слуха .....	100
<b>Рубилкина Р.А.</b> Влияние конструктивно-модельной деятельности на развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО .....	107
<b>Сикович Т.В., Шабаета А.Н.</b> Формирование читательской компетентности дошкольников: от слушателя к читателю .....	112
<b>Спотару Д.А., Ситдикова Г.Р.</b> Современные подходы к организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку .....	117
<b>Фугаева В.Р., Абаданов Т.Б.</b> Ситуации риска в педагогической практике предмета «Основы безопасности и защиты Родины» для формирования безопасного поведения старших школьников.....	120
<b>Фугаева В.Р., Попов Н.И.</b> Педагогические аспекты профилактики терроризма и экстремизма среди подростков в образовательной организации .....	124
<b>Харланов А.С.</b> Формирование управления данными в образовательном процессе: задачи по разработке цифровой инфраструктуры как основы экосистемы эффективного освоения знаний обучающимися.....	129

<b>Шапошник К.Д.</b> Принципы и тенденции современного воспитания .....	135
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ</b>	
<b>Васильченко Е.А., Маркина М.Е.</b> Методические особенности разработки урока открытия новых знаний в учебном процессе по физике (на примере урока по теме «Закон Ома для участка цепи»).....	137
<b>Голышкина Р.П.</b> Влияние стиля семейного воспитания на социально-психологическую адаптацию младшего школьника .....	141
<b>Грязнов С.А.</b> Взаимосвязь самоконтроля и склонности к риску у студенческой молодежи .....	145
<b>Евсеева И.Л.</b> Внеклассная работа по русскому языку .....	148
<b>Казначеев В.А., Николаева И.В.</b> Цифровые двойники в спортивной подготовке: моделирование физических нагрузок для обучающихся вузов уголовно-исполнительной системы .....	152
<b>Краморенко Я.Р.</b> Использование пиктограмм в развитии речи дошкольника с нарушениями слуха .....	155
<b>Курдубова В.В.</b> Прикладные профессионально ориентированные задачи для подготовки в высшей военной школе. Геометрическая вероятность .....	159
<b>Курдубова В.В.</b> Профессионально ориентированные задачи для подготовки в высшей военной школе. Основы комбинаторики .....	165
<b>Логинова П.Ю.</b> Патриотическое воспитание средствами игровых технологий на уроках китайского языка в старших классах (10–11 классы) .....	171
<b>Лю П., Ван С.</b> Образы меди и Азии в творчестве С.А. Есенина и образ азиатской меди у Хай-цзы .....	174
<b>Николаева Н.А.</b> Китайские сказки как средство формирования лексической компетенции на уроках китайского языка .....	178
<b>Петренко О.А.</b> О методике подготовки бакалавров по безопасности жизнедеятельности с использованием средств физической культуры .....	181
<b>Петрунина К.Н., Дорофеева Т.А.</b> Использование дидактических игр в коррекции нарушения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	187
<b>Романова Ю.В., Абрамова А.М.</b> Развитие коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью средствами театрализованной игры .....	191
<b>Ромащенко А.Р., Кучевская Г.А.</b> Интеграция физики и экологии: проектная деятельность как средство формирования экологической компетентности учащихся .....	194
<b>Стрельцова П.А.</b> Кинематограф Китая как средство формирования межкультурной компетенции на уроках китайского языка.....	203

<i>Хусаинова К.Р.</i> Компетентностный подход в физическом воспитании среднего профессионального образования .....	206
<i>Шахвердова Е.О.</i> Вычисление вероятности события по классической схеме. Прикладные задачи для высшей военной школы.....	209
<i>Шахвердова Е.О.</i> Использование формул полной вероятности и Байеса при решении прикладных военно-профессиональных задач .....	217

## **ИСТОРИЯ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Гладышев Д.И.</i> История внедрения методов профессиональной ориентации школьников в процессе обучения физике в России .....	223
<i>Грязнов С.А.</i> О целях междисциплинарного обучения.....	227
<i>Грязнов С.А.</i> Особенности трудоустройства выпускников вузов....	230
<i>Грязнов С.А.</i> Психология восприятия: важность контекста.....	233
<i>Кугай А.И.</i> Платон о методе Сократа в обучении философии .....	236
<i>Омарова Г.Т., Кукенова Г.А., ТуксAITова Р.О.</i> Роль женщин-авторов в изменении образа женщины в современной казахской литературе ...	240
<i>Осипова Г.С.</i> Гендерные стереотипы: влияние на образование и карьерный путь.....	244
<i>Радошинова И.Л., Красноштанов Д.А.</i> Актуальные тенденции государственной политики в сфере высшего образования.....	247
<i>Хрипунов В.Н.</i> Влияние родительских отношений на личностные особенности подростка .....	251

## **ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

<i>Гончар Л.И., Петров Р.Р.</i> Уравнения Бесселя в задачах математической физики.....	255
<i>Григорьев А.В., Карпов А.В., Карпова О.В.</i> Когнитивные потребности студентов вуза: опыт эмпирического анализа .....	261
<i>Грязнов С.А.</i> Цифровые инструменты в персонализации обучения: баланс между технологиями и гуманизацией образования.....	264
<i>Карцев Д.Е., Мокрова Т.В.</i> Психологические аспекты формирования тревожности у младших школьников.....	270
<i>Машаев Л.М., Гончаренко Е.С.</i> Формирование ценностного отношения к своему здоровью у юношей и девушек средствами психологической службы техникума .....	274
<i>Морозова К.В., Абрамович Л.В.</i> Влияние виртуальной среды на психику подростков: особенности интернет-аддикции .....	279
<i>Павленко С.А.</i> Коррекция профессионального выгорания преподавателей на основе использования психологических игр «Система развития самосознания» .....	282

## **8 Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии**



<i>Холодовская К.Ю.</i> Психолого-педагогическое сопровождение кандидатов в приемные родители.....	285
--	-----

<i>Шиховцова Н.Н., Биченова З.Э.</i> Проблема интерпретации понятий «языковая компетенция» и «языковая компетентность» в лингвистической и методической литературе.....	291
---	-----

## ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

<i>Басова Е.А., Бондарчук Д.А.</i> Влияние речевой культуры педагога на формирование личности обучающегося в области хореографии .....	297
--	-----

<i>Быков В.П.</i> Потенциал и значение интерактивных методов обучения в военном вузе .....	299
--	-----

<i>Васина О.Н.</i> К вопросу о развитии личностного компонента профессиональных компетенций будущего педагога .....	304
---	-----

<i>Грязнов С.А.</i> Патриотическое воспитание через практику: роль стажировок в государственных органах и судебной системе .....	307
--	-----

<i>Казначеев В.А.</i> Возможности онлайн-платформ для дистанционного обучения физической подготовке в вузах УИС.....	311
--	-----

<i>Сафьянова О.И.</i> Особенности взаимодействия педагогов с родителями детей дошкольного возраста .....	315
--	-----

<i>Уманская Э.Э.</i> Особенности влияния ценностных ориентаций тренеров по шахматам на возникновение и развитие эмоционального выгорания.....	320
---	-----

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ

**Батова Алина Сергеевна**  
студентка

*Научный руководитель*  
**Ситдикова Гульназ Ринатовна**  
канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный  
университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г. Казань, Республика Татарстан

### ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

***Аннотация:** статья посвящена вопросам формирования гендерной идентичности детей старшего дошкольного возраста при психолого-педагогическом подходе. Показано, что психолого-педагогический подход является одним из эффективных путей формирования гендерной идентичности детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** гендерная идентичность, психолого-педагогический подход, дошкольный возраст, формирование идентичности.*

Гендерная идентичность – ключевой аспект развития личности, формирующийся в дошкольном возрасте под влиянием семьи, сверстников и образовательной среды. Психолого-педагогический подход предполагает комплексное воздействие, направленное на осознание детьми своей гендерной принадлежности и развитие позитивного отношения к ней [9].

Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, избегая стереотипов и поощряя проявление различных интересов и способностей. Игры и занятия должны способствовать развитию эмоционального интеллекта, умения строить взаимоотношения с другими детьми независимо от пола.

Педагоги и родители играют ключевую роль в формировании гендерной идентичности, создавая атмосферу принятия и уважения к разнообразию. Необходимо обсуждать с детьми вопросы гендерных ролей, помогая им осознать, что возможности и интересы не ограничены полом.

Для эффективного формирования гендерной идентичности необходимо использовать разнообразные методы и приемы. Это могут быть ролевые игры, чтение книг и просмотр фильмов, отражающих позитивные примеры гендерного равенства и разнообразия. Важно предоставлять детям возможность экспериментировать с разными ролями и видами деятельности, не навязывая гендерные стереотипы.

Особое внимание следует уделять работе с родителями, проводя консультации и семинары, направленные на повышение их осведомленности

о гендерных вопросах и формирование толерантного отношения к гендерному разнообразию. Важно подчеркивать, что родители являются примером для детей, и их поведение и высказывания оказывают значительное влияние на формирование гендерной идентичности.

Психолого-педагогический подход к формированию гендерной идентичности детей старшего дошкольного возраста предполагает создание поддерживающей и развивающей среды, где каждый ребенок чувствует себя принятым и уважаемым, независимо от своей гендерной принадлежности. Это способствует формированию гармоничной и уверенной в себе личности, способной к построению здоровых и равноправных отношений [1].

Для достижения наилучших результатов в формировании гендерной идентичности важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Необходимо наблюдать за его интересами, склонностями и предпочтениями, предлагая возможности для их развития вне зависимости от гендерных стереотипов. Поддержка и одобрение со стороны взрослых играют ключевую роль в формировании позитивной самооценки и уверенности в себе.

Педагогам и воспитателям следует активно использовать образовательные ресурсы, направленные на расширение представлений о гендерном разнообразии. Это могут быть тематические занятия, дискуссии и проекты, посвященные различным гендерным ролям и профессиям. Важно создавать ситуации, в которых дети могут взаимодействовать друг с другом, обмениваться опытом и учиться уважать различия.

Формирование гендерной идентичности – это сложный и многогранный процесс, требующий внимательного и осознанного подхода. Создание поддерживающей и развивающей среды, работа с родителями и учет индивидуальных особенностей каждого ребенка позволяют сформировать гармоничную и уверенную в себе личность, способную к построению здоровых и равноправных отношений [3].

Важно помнить, что гендерная идентичность не является статичной и может меняться со временем. Ребенок может переосмысливать свои представления о себе и своем месте в мире, и это нормально. Задача взрослых – быть рядом, поддерживать и помогать ему разобраться в своих чувствах и переживаниях.

В процессе формирования гендерной идентичности важно обращать внимание на влияние средств массовой информации и социальных сетей. Критическое мышление и умение анализировать информацию помогут ребенку не поддаваться стереотипам и формировать собственное мнение.

Родителям также необходимо осознавать свою роль в этом процессе. Открытое общение, готовность отвечать на вопросы и поддержка интересов ребенка, независимо от их соответствия гендерным стереотипам, помогут ему сформировать здоровую и позитивную гендерную идентичность. Этот аспект развития личности тесно связан с формированием логических универсальных учебных действий младших школьников, чему способствует целенаправленная работа во внеурочной деятельности [6].

Создание инклюзивной среды, где каждый ребенок чувствует себя принятым и уважаемым, является залогом гармоничного развития личности и формирования толерантного общества.

Важно также учитывать, что гендерная идентичность может пересекаться с другими аспектами личности, такими как этническая принадлежность, культурные традиции и социально-экономический статус. Понимание этих взаимосвязей поможет создать более полное и глубокое представление о ребенке и его потребностях. Проектирование образовательных маршрутов, учитывающее эти нюансы, выступает как один из ключевых факторов повышения качества образования [8].

Поддержка ребенка в процессе формирования гендерной идентичности требует терпения, чуткости и готовности к обучению. Родители и педагоги могут обращаться за консультацией к специалистам, чтобы получить дополнительную информацию и ресурсы.

Осознание и принятие гендерного разнообразия – это шаг к созданию общества, в котором каждый человек чувствует себя ценным и значимым. Поддержка детей в их стремлении к самоопределению способствует развитию их уверенности в себе и способности строить здоровые отношения с окружающими.

Формирование гендерной идентичности – это индивидуальный и уникальный процесс. Задача взрослых – создать безопасное и поддерживающее пространство, где ребенок сможет исследовать себя, выражать свои чувства и формировать свою собственную, неповторимую личность [5].

Создание поддерживающей среды предполагает открытый диалог о гендере, свободу от стереотипов и возможность для ребенка экспериментировать с различными ролями и выражениями. Важно помнить, что гендерная идентичность не является статичной и может меняться со временем.

Родители и педагоги должны быть готовы выслушать ребенка, проявить эмпатию и предоставить информацию, соответствующую его возрасту и уровню понимания. Важно избегать оценок и суждений, а вместо этого сосредоточиться на создании атмосферы принятия и поддержки.

В конечном счете, цель состоит в том, чтобы помочь ребенку развить здоровую самооценку и уверенность в себе, независимо от его гендерной идентичности. Это требует от взрослых готовности к самообразованию и пересмотру собственных убеждений и предрассудков. Поддержка гендерного разнообразия – это инвестиция в будущее, где каждый человек сможет реализовать свой потенциал и жить полноценной жизнью.

#### *Список литературы*

1. Волкова Е.Н. Психология развития: учебник и практикум для вузов / Е.Н. Волкова, О.А. Мишина, С.В. Никольская. – М.: Юрайт, 2023. – 375 с.
2. Кирилина А.В. Гендерные исследования: учебное пособие для студентов вузов / А.В. Кирилина. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2021. – 320 с.
3. Кон И.С. Психология половых различий / И.С. Кон // Вопросы психологии. – 2022. – №2. – С. 47–57.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. – 12-е изд., стер. – М.: Академия, 2020. – 656 с.
5. Репина Т.А. Гендерные отношения в детском саду: теория и практика / Т.А. Репина, Е.В. Пронина. – М.: Айрис-пресс, 2022. – 192 с.

6. Саглам Ф.А. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education: Materials of the III international scientific conference (Prague, 18–19 апреля 2018 года). – Prague: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. – С. 59–61. – EDN XMWDZR.

7. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: учебник для вузов / Е.Е. Сапогова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 459 с.

8. Ситдикова Г.Р. Проектирование образовательных маршрутов как фактор повышения качества образования / Г.Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2014. – №6–3 (45). – С. 83–87. – EDN TJLCUD.

9. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением / Л.С. Славина. – М.: Институт практической психологии, 2021. – 160 с.

10. Степанова М.А. Гендерная социализация детей дошкольного возраста в условиях современного образования / М.А. Степанова // Современное дошкольное образование. – 2024. – №1 (115). – С. 4–13.

**Величко Светлана Валентиновна**

учитель

МБОУ «СОШ №3»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**Григорьев Александр Владимирович**

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**Карпова Ольга Владимировна**

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

## ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ ИНСТРУМЕНТОВ МОНИТОРИНГА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** в статье предлагается к использованию система мониторинга познавательных компетенций в учреждениях основной общеобразовательной школе, разработанной по аналогии с ОГЭ и ЕГЭ. Авторы предлагают использовать систему мониторинга в совокупности с общешкольным планом планирования развития универсальных учебных действий.

**Ключевые слова:** метапредметные компетенции, педагогическая (образовательная) компетенциология, план формирования и развития УУД, мониторинг компетенций.

Мониторинг метапредметных результатов освоения образовательных программ является актуальным вопросом работы образовательного учреждения. Эта тема интересует также преподавателей вузов и колледжей [3; 5; 11; 12]. Мониторинг метапредметных компетенций осуществляется

и в системе дополнительного образования [7]. Тема мониторинга компетенций интересует авторов как в целом, так и в отдельных аспектах [2; 8; 9; 10; 13]. Как показывают исследования, недоработки на уровне школы негативно сказываются на способности проводить логические операции студентами вуза [6]. Предлагается в том числе и организация самоконтроля студентов, что, по мнению авторов «...позволит повысить заинтересованность и ответственность студентов, оптимизировать работу преподавателей» [1, с. 266].

Система мониторинга познавательных метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования (далее – система) представляет собой технологию отслеживания результатов формирования и развития наиболее сложных для оценки из метапредметных компонентов ФГОС основного общего образования. Система проверки познавательных компетенций разработана в 2014 г. одним из авторов настоящей статьи (А.В. Григорьев) по аналогии с ЕГЭ и состоит из комплекса документов. Предполагается входной контроль познавательных результатов в начале проверяемого периода и исходящий контроль в конце проверяемого периода. Учет и расшифровка результатов системы мониторинга позволяют проводить целенаправленную работу по коррекции формируемых компетенций в течение образовательного периода. Однотипный комплект документов составляется на основе образовательного стандарта основного общего образования (далее – ФГОС), основной образовательной программы основного общего образования для каждого уровня образования: 5–9 классов. Несмотря на то, что материалы были разработаны десять лет назад, они вполне применимы и на сегодня.

Комплект документов включает кодификатор, спецификацию, контрольные измерительные материалы, критерии оценивания результатов, карточку учета индивидуальных образовательных достижений.

Кодификатор составлен на основе федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее – ФГОС) и соответствует более поздним нормативным документам (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования») и федеральной образовательной программы основного общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. №370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (с изменениями)).

Кодификатор отражает преемственность проверяемых требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования на основе ФГОС 2010 г. и ФГОС 2021 г.

Кодификатор состоит из трёх разделов:

- «знать/понимать»;
- «уметь»;
- «использование приобретенных знаний и умений в практической деятельности и повседневной жизни».

В кодификатор не включены требования к предметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементы содержания, достижение которых проверяется в рамках государственной итоговой аттестации (ОГЭ).

## **14 Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии**

Спецификация контрольных измерительных материалов (КИМ) представляет собой план размещения контрольных измерительных материалов, общий для всех вариантов КИМ для проверки познавательных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования в определенной параллели (5 классы, 6 классы и пр.).

Контрольные измерительные материалы (КИМ) представляют собой комплексы заданий стандартизированной формы. Содержание КИМ определяется на основе федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

Детализированные требования к познавательным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, являющиеся преемственными по отношению к требованиям ФГОС 2010 г. При разработке КИМ учитывается содержание федеральной образовательной программы основного общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. №370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (с изменениями)).

Критерии оценивания результатов по структуре напоминают соответствующий документ, применяемый для оценки результатов ОГЭ и ЕГЭ. Наибольший интерес с точки зрения интерпретации результатов контрольных мероприятий представляет собой карточка учета индивидуальных образовательных достижений. Она позволяет интерпретировать результаты испытаний, что является необходимой предпосылкой для проведения работы по коррекции развития компетенций обучающихся на основе индивидуальной работы. Отметим, что возможности качественной составляющей достижений конкретного обучающегося результаты ОГЭ и ЕГЭ не предполагают, ограничиваясь аналитикой результатов экзамена по стране в целом. На основе индивидуальных результатов составляется карточка учета образовательных достижений класса, параллели, школы. Это позволяет получить детализированные данные о проблемах формирования метапредметных компетенций обучающихся как по качественным, так и по количественным параметрам.

Применение данной технологии может сочетаться со специальным планированием формирования метапредметных компетенций [4]. Это позволяет школе сделать работу по формированию и развитию универсальных учебных действий более эффективным, наглядным и понятным как для самого образовательного учреждения, так и для проверяющих инстанций, а также родителей.

### *Список литературы*

1. Величко С.В. Взаимоконтроль студентов на семинарском занятии как интерактивный метод закрепления образовательных компетенций / С.В. Величко, А.В. Григорьев, А.В. Карпов, И.В. Муравьева // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 262–266.

2. Галеева Н.Л. Оценивание качества образовательных результатов в современной школе: теория и практика: учебно-методическое пособие / Н.Л. Галеева, Т.Г. Романова, И.А. Якимов. – М., 2021. – 176 с.

3. Бетильмерзаева М.М. Метапредметные компетенции и оценка их сформированности в условиях организации образовательного процесса в педагогических колледжах / М.М. Бетильмерзаева, Т.А. Автаева, М.И. Лечиева // *Перспективы науки и образования*. – 2024. – №5 (71). – С. 211–232.
4. Григорьев А.В. Программа формирования устойчивых умений и навыков как основы саморазвития детей в средней школе / А.В. Григорьев. – СПб.: Эйдос, 2008. – С. 10.
5. Григорьев А.В. Общие подходы к реализации компетентностной составляющей образовательного стандарта профессиональной школы / А.В. Григорьев, М.Н. Краснова // *Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов (V Арсентьевские чтения): сборник статей*. – 2014. – С. 86–96.
6. Григорьев А.В. Понимание студентами логической операции обобщения (опыт пилотного исследования) / А.В. Григорьев, М.С. Казимиров // *Университетское гуманитарное образование в России: к 70-летию со дня рождения профессора А.В. Арсентьевой: Материалы Международной научно-практической конференции*. – Чебоксары, 2024. – С. 325–329.
7. Загвозкина В.А. Организация системы мониторинга метапредметных и личностных результатов обучающихся в учреждении дополнительного образования детей (из опыта работы МАУ ДО «ЦДТ «Ритм» г. Перми) / В.А. Загвозкина, А.В. Потапова // *Педагогическое призвание: сборник статей II международного научно-методического конкурса: в 3 ч.* – 2020. – С. 171–176.
8. Клабуков А.С. Внутришкольная модель оценки метапредметных результатов сформированности функциональной грамотности обучающихся / А.С. Клабуков // *Мастер-класс методиста*. – 2024. – №10. – С. 40–46.
9. Коваль Т.В. Глобальная компетентность школьников и универсальные учебные умения (по результатам мониторинга функциональной грамотности) / Т.В. Коваль, С.Е. Дюкова // *Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: Сборник научных статей VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. К 25-летию Московского городского педагогического университета*. – М., 2020. – С. 454–458.
10. Копачевская Л.В. Математическая, читательская, естественно-научная грамотность в основной школе: взаимосвязь, преемственность, интеграция / Л.В. Копачевская // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 2024. – Т. 12. – №3. – С. 3–10.
11. Митрофанова М.Ю. К вопросу о разработке оценочных материалов при реализации образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования третьего поколения (ФГОС ВО 3++) / М.Ю. Митрофанова, И.Е. Поверинов, А.В. Григорьев // *Современные проблемы науки и образования*. – 2021. – №2. – С. 53.
12. Муравьева И.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Харитонов М.Ю. Проблема компетентностного подхода в научно-педагогической литературе // *Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием*. – Чебоксары, 2021. – С. 46–50.
13. Фомина Т.Г. Психолого-педагогические технологии в формировании регулятивных компетенций учащихся / Т.Г. Фомина, Е.Е. Матюшенко, Е.А. Максимова // *Психология саморегуляции в контексте актуальных задач образования: Материалы научной конференции*. – 2021. – С. 107–111.



Воеводская Вера Геннадьевна

учитель

МАОУ «СОШ №105»

г. Краснодар, Краснодарский край

## ЗНАЧЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** познание явлений природы не перестаёт быть важнейшей частью образовательной программы в пределах предмета «биология», входящего в обязательную часть учебного плана основного общего и среднего общего образования. Успеваемость по предмету во многом зависит от тех методов обучения, которые учитель применяет на уроке. Выбор метода опирается на возрастную категорию обучающихся и изначальный уровень знаний. Важную роль играет содержание учебного материала и характер учебной деятельности. В совокупности ответы на вышеизложенные условия образуют современные методы преподавания биологии в общеобразовательной школе.*

***Ключевые слова:** методика преподавания, биология, общеобразовательная школа, характер учебной деятельности.*

Предмет «биология» для обучающихся является крайне важным и интересным. Включая в себя межпредметную составляющую, для учителя биологии становится актуальным применять в своей работе конкретные современные методы обучения, которые помогут ребятам усвоить сложный учебный материал.

В своих научных изысканиях М. Алланазарова говорит о том, что «при неправильном выборе метода проведения занятий по предмету не каждый учитель может достичь поставленной цели. Только при правильном выборе метода обучения можно обеспечить качественное образование, сопоставив содержание учебного материала с возрастными особенностями учащихся» [1, с. 87]. Именно поэтому мы можем смело говорить о важности применяемых методов обучения, так как это работа двух участников образовательных отношений – и педагога, и обучающихся.

Традиционные методы преподавания биологии важны и используются в современном образовательном процессе. В рамках традиционных методов на уроке, как правило используются:

- практические – при проведении практических или исследовательских работ: практические работы могут быть как полевыми (в естественных условиях), так и лабораторными (в условиях учебного класса);

- наглядные, используемые при демонстрации материала: используются плакаты, макеты, модели, которые наглядно демонстрируют предметы и явления изучаемого учебного материала;

- речевые, являющиеся важными при изучении нового материала или при повторении: при помощи устной речи закрепляется понятийный аппарат, используемый в пределах биологической науки;

- работа с учебником, как основа методической работы учителя и ученика: ученик должен ориентироваться в учебном материале по учебнику,

его расположению и принципам выполнения заданий – всё это является совместной методической работой;

– применение современного информационно – коммуникационного оборудования: использование интерактивной доски, аудиовизуального оборудования, интерактивных пособий.

Указанные методы не являются новыми, однако, их надёжность заключается в том, что они являются методологическим и методическим фундаментом классической учебно-воспитательной работы. Данная группа методов принципиально подчёркивает важность учителя в классе, так как именно он является источником знаний и ориентирует учеников на осуществление самостоятельной познавательной деятельности. Именно поэтому считаем важным и необходимым сделать наш исследовательский акцент на проблемно-поисковом методе, который, с одной стороны, является современным методом обучения биологии, а с другой стороны – опирается на классическую методологию учебно-воспитательной работы.

Сущностью проблемно-поискового метода является то, что обучающийся, пока ещё не способный самостоятельно осуществлять поисковую деятельность, опирается на помощь учителя, который ориентирует его в какой форме проблемно-поисковой работы следует обратиться. Проблемно-поисковый метод, при правильной его организации и применения правильной формы работы, непременно будет способствовать развитию творческого и дивергентного мышления, которые так необходимы современным детям, живущим во время интенсивно развивающегося информационного общества.

Применение проблемно – поискового метода способствует тому, что методологически сложный материал осваивается обучающимися практически самостоятельно. Полученные знания закрепляются одним из традиционных или инновационных форм работы и успешно применяются в жизни. Помимо этого, у проблемно-поискового метода есть и отрицательная сущность, которая заключается в большом количестве учебного времени, которое нужно потратить на его реализацию.

Несмотря на имеющиеся отрицательные характеристики, выделим преимущественные черты проблемно-поискового метода:

- ученик чётко знает, сколько времени у него есть на выполнение определённой учебной задачи;
- ученик сам находит проблему, решает её исследовательским путём и сообщает учителю о результатах проделанной работы;
- темп учебного процесса высокий, обучение ведётся очень интересно, в результате чего чётко видна глубина, конкретность, разносторонность знаний [2, с. 45].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что одним из самых интересных и распространённых современных методов обучения биологии является проблемно – поисковый метод. При том, что на его реализацию требуется значительное количество времени, учебный процесс с использованием такого метода является интересным и увлекательным для обучающихся и традиционным – для педагога. В любом случае, какая методика не была бы использована учителем, она должна быть направлена на комплексное обучение и воспитание. Только если используемые методы будут направлены на совокупность главных педагогических

категорий, цели обучающихся и педагога в едином образовательном пространстве будут, непременно, достигнуты.

**Список литературы**

1. Алланазарова М. Методика преподавания биологии в общеобразовательной школе / М. Алланазарова, В. С. Борзов // Педагогическое образование: теория, практика и перспективы развития: материалы III Международной научно-практической конференции (Астрахань, 18 ноября 2023 г.). – Астрахань: Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева, 2023. – С. 87–89. EDN SBWTHY
2. Беляк В.П. Современные проблемы преподавания биологии в средней школе / В.П. Беляк // Современные проблемы естествознания в науке и образовательном процессе: Сборник статей Международной научно-практической конференции (Минск, 23 ноября 2023 г.). – Минск: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, 2024. – С. 44–51. EDN PCBMSM
3. Врагова Е.В. Инновационные подходы к преподаванию биологии в школе / Е.В. Врагова // Научный альманах Центрального Черноземья. – 2022. – №2–4. – С. 344–354. EDN XOOTKB
4. Лозовая А.В. Особенности преподавания биологии в школе и вузе: текущие проблемы и будущие перспективы / А.В. Лозовая // Инновационные аспекты преподавания биологии в школе и вузе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Уфа, 01 декабря 2023 г.). – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – С. 129–133. EDN KUTMTH
5. Рыжакова П.Н. Использование электронных образовательных ресурсов в преподавании биологии в школе / П.Н. Рыжакова, О.В. Хотулева, Ю.А. Ющенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №82–3. – С. 308–312. EDN FIRZWV

**Ворожейкина Варвара Владимировна**

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»  
г. Краснодар, Краснодарский край

## **АДАПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР**

**Аннотация:** в статье исследуются теоретические основы понятия «конфликтная ситуация» и её значимость в жизни подростков. Актуальность темы обусловлена возрастающей распространённостью конфликтов в подростковой среде и необходимостью разработки эффективных стратегий для их преодоления. Рассматриваются типы конфликтов, причины их возникновения и последствия для психоэмоционального состояния подростков. Особое внимание уделяется роли психолого-педагогического сопровождения как инструмента, способствующего успешной адаптации подростков в конфликтных ситуациях. Анализируются основные методы и подходы, используемые в рамках психолого-педагогического сопровождения, а также их влияние на формирование адаптивных копинг-стратегий. В работе представлены примеры успешной реализации психолого-педагогического сопровождения, показывающие его значение в процессе разрешения конфликтов.

**Ключевые слова:** адаптация, подростковый возраст, конфликтные ситуации, психолого-педагогическое сопровождение, копинг-стратегии.

Адаптация подростков в современном обществе представляет собой актуальную и многогранную проблему, требующую внимания как со стороны исследователей, так и практиков в области психологии и

педагогике. Подростковый возраст характеризуется не только физиологическими и психологическими изменениями, но и активным социальным взаимодействием, что делает чью-то фигуру в жизни подростка более выраженной. В условиях быстро меняющегося социального контекста подростки сталкиваются с различными конфликтными ситуациями, которые могут проявляться в рамках семейных отношений, общения со сверстниками, а также в образовательной среде.

Конфликтные ситуации зачастую становятся источником стресса, что негативно сказывается на психоэмоциональном состоянии подростков и их способности к адаптации. Важно не только понимать природу этих конфликтов, но и разрабатывать эффективные механизмы их разрешения. В этом ключевую роль играет психолого-педагогическое сопровождение, которое может служить проводником к успешному преодолению трудностей.

Данная статья направлена на исследование теоретических основ понятия «конфликтная ситуация» и анализ влияния психолого-педагогического сопровождения на адаптацию подростков в условиях конфликтов. Мы рассматриваем различные подходы к сопровождению, включая методы и техники, способствующие формированию у подростков адаптивных копинг-стратегий. Ожидается, что результаты нашего исследования будут способствовать повышению эффективности работы специалистов, занимающихся вопросами адаптации подростков, и помогут создать более поддерживающую среду для их развития.

Одна из моделей анализа конфликта была создана Л.А. Петровской. Она включает в себя такие структурные компоненты, как структура конфликта, его функции, типы и динамика. Эта схема была доработана А.Я. Анцуповым и А.И. Шипиловым, которые предложили расширить подход к изучению конфликта, акцентируя внимание на его сущности, функциях, генезисе, типах, источниках, структуре, динамике и методах исследования [4]. По мнению Н.В. Гришиной, конфликт представляет собой преграду, возникающую во время совместной деятельности, что мешает достижению поставленных целей. Он обусловлен несовпадением потребностей индивидов, различиями в их культурных установках и реакциями на противоречивые черты характеров [2].

Таким образом, конфликт можно определить как осознанное противоречие, которое основывается на противоположных интересах, социальных установках и намерениях участников конфликта, что проявляется в их противостоянии друг другу. Конфликтная ситуация – это состояние, в котором происходит столкновение интересов, ценностей или целей различных сторон, что может приводить к напряжению или противостоянию. В таких ситуациях участники осознают наличие противоречий и проявляют желание отстоять свои позиции. Конфликтные ситуации могут возникать в различных сферах, включая личные отношения, профессиональную среду или общественные группы, и требуют анализа для нахождения путей разрешения конфликта.

Успешное преодоление конфликтных ситуаций у подростков зависит от нескольких факторов. Во-первых, важна развитость навыков коммуникации, включая способность слушать, выражать свои мысли и эмоции корректно, а также умение учитывать точку зрения других. Во-вторых, наличие эмоционального интеллекта помогает подросткам лучше

понимать свои чувства и чувства окружающих, что способствует снижению напряжённости. Кроме того, поддержка со стороны взрослых, таких как родители или учителя, играет значительную роль в разрешении конфликтов, так как опытные наставники могут предложить конструктивные стратегии и модели поведения. Наконец, саморегуляция и контроль эмоций помогают подросткам избежать эскалации конфликта и принимать решения более осмысленно. Все эти аспекты в совокупности способствуют более эффективному разрешению конфликтных ситуаций в подростковом возрасте.

Психолого-педагогическое сопровождение играет ключевую роль в успешном решении конфликтов у подростков, так как оно направлено на поддержку их эмоционального и психологического развития. Оно помогает подросткам развивать навыки эмоционального интеллекта, такие как осознание собственных эмоций и понимание чувств других. Это понимание способствует более эффективной коммуникации и предотвращает недопонимание, которое может привести к конфликтам. Также психолого-педагогическое сопровождение предоставляет подросткам инструменты для конструктивного решения проблем. Психологи и педагоги могут обучать их методам разрешения конфликтов, таким как активное слушание, выражение своих потребностей без агрессии и поиск компромиссов. Эти навыки помогают подросткам находить мирные решения в ситуациях, где у них есть разногласия с сверстниками или взрослыми [3].

Кроме того, поддержка и активное включение педагога-психолога помогает создать безопасную среду, в которой подростки могут открыто обсуждать свои проблемы и конфликты, что позволяет им выразить свои чувства и получить поддержку, что снижает уровень стресса и способствует более рациональному подходу к решению конфликта. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение не только способствует развитию гармоничной личности, но и обеспечивает подросткам необходимые навыки и поддержку для эффективного разрешения конфликтных ситуаций, что положительно сказывается на их социальной адаптации и общении.

Педагог-психолог является профессионалом, совмещающим знания из областей педагогики и психологии. Его главной задачей является поддержка детей в процессе адаптации к учебной среде, содействие раскрытию их потенциала, а также предотвращение и решение вопросов, касающихся их эмоционального и психологического состояния. Педагог-психолог функционирует на границе двух дисциплин, применяя психологические методики и педагогические подходы в образовательной среде [4]. Для эффективного выполнения своих обязанностей ему необходимы такие качества, как адекватная самооценка, оптимистичный взгляд на жизнь, устойчивость к стрессовым ситуациям, самоуважение и уверенность в собственных силах, высокая мотивация, ответственность, независимость и умение креативно мыслить.

Существуют методы, которые в совокупности помогают подросткам осваивать навыки, необходимые для успешного решения конфликтов, а также развивают их уверенность в себе и способности к сотрудничеству. Один из них – метод тренинга социальных навыков. Он включает в себя

обучение подростков эффективным видам взаимодействия и коммуникации. На тренингах подростки учатся различным техникам, таким как активное слушание, асертивное общение и конструктивное разрешение конфликтов. Участники участвуют в ролевых играх и обсуждениях, которые помогают им практиковать новые навыки в безопасной и поддерживающей среде. Метод фасилитации группового обсуждения подразумевает организацию и ведение групповых дискуссий, на которых подростки могут открыто обсуждать свои конфликты и проблемы.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение является важным инструментом, способствующим успешному преодолению конфликтов и адаптации подростков в сложных социальных условиях. Эффективные стратегии поддержки, направленные на развитие эмоциональной компетентности и навыков разрешения конфликтов, могут значительно улучшить способность подростков справляться с трудностями. Системное психолого-педагогическое сопровождение становится необходимым условием для формирования у подростков устойчивых жизненных позиций, способствующих их гармоничному развитию и социальной интеграции.

#### *Список литературы*

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2017. – 352 с.
2. Бумагина Д.А. Профессионализм педагога-психолога / Д.А. Бумагина, А.А. Доронина // Форум молодых ученых. – 2019. – С.190.
3. Кадекенова Ж.Ж. Роль педагога-психолога в профилактике конфликтов между учителем и учеником в школе / Ж.Ж. Кадекенова // ELS. – 2024. – №май.
4. Царева Е.В. Исследование стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях / Е.В. Царева, Ю.Д. Микулец, А.А. Слюняева А.А. // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №78–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-strategiy-povedeniya-podrostkov-v-konfliktnyh-situatsiyah> (дата обращения: 25.03.2025). – EDN KGWPLS

*Галиуллин Камиль Робертович*  
студент

*Научный руководитель*  
*Валеева Роза Закариевна*  
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой  
*Научный руководитель*

*Гиниятуллина Азалия Ильшатовна*  
старший преподаватель  
*Научный руководитель*

*Ситдикова Гульназ Ринатовна*  
канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный  
университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА**

***Аннотация:** в современном мире формирование межкультурной компетенции является неотъемлемой частью образовательного процесса. Оно напрямую связано с уважением к культуре и традициям других народов. Изучение иностранного языка дает обучающимся возможность не только освоить языковые навыки, но и познакомиться с культурными особенностями. Одним из эффективных методов формирования межкультурной компетенции является использование цифровых средств обучения.*

***Ключевые слова:** межкультурная компетенция, цифровые средства обучения, китайский язык, средний школьный возраст.*

Современные образовательные практики в России акцентируют внимание на раннем изучении иностранных языков в общеобразовательной школе. Это явление можно рассматривать как ответ на растущие требования общества, которое все более ценит знание языков и межкультурное взаимодействие. В свете глобализации и интеграции различных культур важно, чтобы молодое поколение обладало не только базовыми языковыми навыками, но и умением воспринимать и уважать культурные различия.

Обучение иностранному языку направлено на развитие у обучающихся не только лексических и грамматических знаний, но и навыков межкультурной коммуникации. Важнейшим аспектом этого процесса является формирование этнолингвокультурной компетенции, позволяющей обучающимся не только общаться на иностранном языке, но и понимать культурные контексты, в которых этот язык функционирует. Таким образом, изучение языка становится не просто освоением новых слов и правил, а полноценным погружением в мир другой культуры [3].

В условиях современного мира, где взаимодействие между народами становится все более актуальным, задача школы заключается в подготовке личности, способной эффективно функционировать в мультикультурной среде. Это требует от образовательных учреждений не только внедрения языкового обучения в учебные планы, но и создания условий для активного использования языка в реальных ситуациях. Изучение иностранных языков способствует не только языковому развитию, но и формированию у обучающихся гибкости мышления, толерантности и культурной открытости, что является важным вкладом в их личностное развитие и подготовку к будущей жизни в разнообразном мире [5].

Культура межнационального общения – это сложное явление, которое включает следующие структурные компоненты: 1) когнитивный – знание и понимание норм, принципов и требований общей гуманистической этики (долг, ответственность, честь, добро, справедливость, совесть и др.), проблем теории и практики межнациональных отношений; 2) мотивационный – желание освоить историю и культуру своей нации, а также других народов; интерес к общению с другими людьми, представителями других национальностей; 3) эмоционально-коммуникативный – способность к идентификации, эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке; самокритичность, толерантность; 4) поведенческо-деятельностный – владение своими эмоциями, умение объективно оценивать ситуацию, непримиримость к нарушению прав человека любой национальности и вероисповедания [2].

В состав межкультурной коммуникации, согласно исследованиям Б.Ц. Бадмаева и А.А. Малышева входит признание особенности каждой культуры, что требует от участников открытости и готовности к диалогу. В условиях глобализации, когда границы между странами становятся менее заметными, взаимодействие между культурами приобретает особую значимость. Оно не только способствует обмену знаниями и опытом, но и помогает преодолеть предвзятости и стереотипы, которые могут возникать в процессе общения [1].

В последнее время все больше внимания уделяется внедрению цифровых средств обучения в образовательный процесс, особенно в аспекте формирования межкультурной компетенции.

Использование цифровых технологий позволяет обогатить образовательную среду, подавая информацию в более интересном виде.

Одним из основных подходов можно выделить подбор страноведческого и лингвострановедческого материала. Благодаря цифровым средствам обучения обучающиеся могут получить возможность узнать актуальную информацию о жизни и быте стран, где говорят на изучаемом языке, через текстовые материалы, визуальные элементы, фотографии и схемы. Эффективное использование мультимедийных презентаций о достопримечательностях, кухне в сочетании с комментариями преподавателя, использование коммуникативных упражнений позволяет углубить понимание обучающимися культурных особенностей [6].

Упражнения в онлайн-формате, интерактивные задания, виртуальные диалоги с носителями языка – это только часть инструментов, которые представляют цифровые технологии [8]. Это не только позволяет обучающимся глубже понимать культуру страны изучаемого языка, а также



способствует развитию навыков межкультурного взаимодействия в реальных условиях коммуникации.

Особенности изучения китайского языка состоят в кризисном периоде жизни на средней ступени обучения в школе, в стремлении к независимости в сочетании с потребностью в поддержке со стороны взрослых, в заметном интересе к изучению иностранных языков, который обусловлен как внешними, так и внутренними факторами. Обучающиеся стремятся не только к общению, но и к возможности общаться на иностранном языке, что подчеркивает их желание расширить социальные горизонты и укрепить связи со сверстниками. Эффективные методы преподавания, которые активизируют познавательную деятельность и способствуют развитию коммуникативных навыков, могут значительно повысить успех обучения иностранному языку. Включение игровых элементов, интерактивных заданий и ситуационного обучения может сделать процесс изучения языка более увлекательным и продуктивным. С учетом всех этих факторов, обучение китайскому языку в младшем подростковом возрасте может стать не только успешным, но и радостным процессом [4].

Таким образом, осознанный подход к формированию международной компетенции на уроках китайского языка может существенно обогатить образовательный процесс и способствовать развитию у обучающихся среднего школьного возраста навыков межкультурного взаимодействия. Сочетание образовательного процесса с изучением культурных аспектов и использованием цифровых средств обучения создает среду для формирования открытого мышления и эффективной коммуникации в многоязычном мире.

### *Список литературы*

1. Бадмаев Б.Ц. Психология обучения речевому мастерству / Б.Ц. Бадмаев, А.А. Малышев. – М.: ВЛАДОС, 2019. – 222 с.
2. Валеева Р.З. Теоретико-методологические принципы развития иноязычной речевой деятельности студентов в формировании культуры межнационального общения / Р.З. Валеева. – 2015. – 4 с.
3. Гаязова А.А. Поликультурное образование в рамках реализации идеи национального единства в Китае / А.А. Гаязова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – №2. – С. 135–139. – EDN ODGFEP.
4. Гиниятуллина А.И. Современные подходы к преподаванию иностранного языка в условиях реализации ФГОС / А.И. Гиниятуллина // Республиканский семинар для преподавателей и учителей иностранного языка, методистов: материалы. – 2018. – 101 с.
5. Медведева А.С. Коммуникативная компетентность как объект междисциплинарного исследования / А.С. Медведева // КиберЛенпка. – 2019. – №2. – 82 с.
6. Салавати С. Использование цифровых технологий в образовании: сложность повседневной практики учителей / С. Салавати. – 2016. – 8 с.
7. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А.П. Садохин. – М.: Высшая школа, 2015. – 310 с.
8. Ситдикова Г.Р. Интерактивная методика преподавания грамматики на занятиях иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Г.Ф. Дульмухаметова, Е.В. Крепкогорская // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2024. – №1. – С. 88–92. – EDN GBNJSG.
9. Утехина А.Н. Межкультурное воспитание школьников в процессе обучения иностранному языку: монография / А.Н. Утехина, Н.Н. Ажмякова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2004. – 158 с.

Герасименко Елена Григорьевна  
магистрант

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»  
г. Владивосток, Приморский край

## **ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

***Аннотация:** в статье раскрывается целесообразность применения нейropsихологического подхода при подготовке к школьному обучению детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом. Представлен ряд особенностей структуры интеллектуального дефекта при детском церебральном параличе.*

***Ключевые слова:** детский церебральный паралич, подготовка к школе, коррекционные занятия.*

Детство – это важный этап в жизни ребенка, период бурного роста, активного освоения мира и стремительного накопления знаний и навыков. В дошкольном возрасте закладывается фундамент для успешного обучения в школе. Современные образовательные стандарты предъявляют достаточно высокие требования к уровню подготовки детей, поступающих в первый класс. Это означает, что готовность ребенка к школе включает в себя не только определенный объем знаний (умение читать, писать, считать), но и целый комплекс развитых навыков: умение сосредотачиваться, слушать и следовать инструкциям, работать в группе, проявлять самостоятельность и решать простые задачи. Поэтому подготовка к школе – это всестороннее развитие ребенка, способствующее его успешной адаптации к школьной жизни и дальнейшему успешному обучению.

Особенно это важно для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Большинство детей данной категории страдают детским церебральным параличом (в 89% случаев). Это заболевание не только ограничивает их двигательные возможности, но и часто сопровождается нарушениями в развитии сенсорных функций, познавательных способностей и речи. Причина этих отклонений – органическое поражение нервной системы.

Поскольку нарушения развития, возникающие при детском церебральном параличе (ДЦП), имеют сложный характер, возникает необходимость в поиске современных методов и достижений в области педагогики, психологии и нейropsихологии. Этот комплексный подход, направленный на развитие всех сторон личности ребенка и улучшения качества его жизни, позволит более эффективно подготовить детей с ДЦП к школьному обучению.

Применение нейropsихологического подхода позволяет выявить первичный патогенный фактор в многоуровневой структуре дефекта, который является основой для формирования тех или иных нарушений в развитии [3].

Структура интеллектуального дефекта при детском церебральном параличе имеет ряд характерных особенностей.

### **26 Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии**

Отмечается снижение запаса знаний и представлений об окружающем мире, связанного с затруднениями в познании окружающей действительности в ходе практической деятельности, вызванными двигательными расстройствами; с ограничением общения ребенка со сверстниками и взрослыми и с нарушениями сенсорных функций.

При детском церебральном параличе наблюдаются нарушения координации работы различных анализаторных систем. Проблемы со зрением, слухом и мышечно-суставным чувством значительно влияют на общее восприятие, ограничивают объем получаемой информации и затрудняют интеллектуальную деятельность детей этой категории [1].

Способности к осязанию и манипулированию предметами, то есть к активному познанию, при ДЦП значительно нарушены. Дети с этим диагнозом часто не знакомы со многими явлениями окружающего мира и социальной сферы, и, как правило, имеют представления лишь о том, что они сами испытывали.

Неравномерный и дисгармоничный характер интеллектуальной недостаточности проявляется в нарушении одних интеллектуальных функций, задержке развития других и сохранности третьих. Мозаичный характер психического развития обусловлен ранним органическим поражением мозга на начальных этапах его формирования, при этом в первую очередь страдают наиболее «молодые» функциональные системы, отвечающие за сложные и высокоорганизованные аспекты интеллектуальной деятельности и формирование высших психических функций [5].

Чаще всего при ДЦП наблюдаются нарушения отдельных корковых функций, что свидетельствует о парциальности этих нарушений. У некоторых детей преимущественно развиваются наглядные формы мышления, в то время как у других, наоборот, страдает наглядно-действенное мышление, при этом лучше развиваются словесно-логические способности [9].

Дети с детским церебральным параличом образуют очень разнородную группу с точки зрения интеллекта: некоторые из них обладают нормальным или почти нормальным уровнем интеллекта, у других наблюдается задержка в психическом развитии, а у третьих диагностируется олигофрения.

Значительное место в структуре дефекта при ДЦП занимают нарушения речи, они встречаются у 80% детей. Отмечается связь между речевыми и двигательными нарушениями у детей с детским церебральным параличом. Наличие патологических тонических рефлексов приводит к повышению тонуса мышц языка, что затрудняет дыхание, голосообразование, произвольное открывание рта и движения языка вперед и вверх. Эти нарушения артикуляционной моторики замедляют и нарушают формирование голосовой активности и звукопроизводительной стороны речи [10].

Недостаток кинестетического восприятия у ребенка проявляется не только в трудностях выполнения движений, но и в слабом ощущении положения и движения органов артикуляции и конечностей. Существует связь между степенью нарушений артикуляционной моторики и тяжестью нарушений функции рук. Наиболее заметные проблемы с артикуляцией наблюдаются у детей с серьезными поражениями верхних конечностей.

У детей с ДЦП можно выделить несколько типов речевых нарушений: задержка речевого развития, дизартрия, алалия, проблемы с письменной речью

и другие. При детском церебральном параличе речевые нарушения редко встречаются в изолированном виде. Так, наиболее распространенной формой речевой патологии является дизартрия, которая часто сопровождается задержкой речевого развития. Каждая форма церебрального паралича имеет свои характерные особенности речевых нарушений. Эти нарушения отрицательно сказываются на общении детей с ДЦП с окружающими и негативно влияют на их общее развитие [5].

Дети с детским церебральным параличом часто сталкиваются с нарушениями эмоционально-волевой сферы. Это может проявляться в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности и расторможенности, или – в виде заторможенности, робости и застенчивости. Колебания настроения часто сопровождаются инертностью эмоциональных реакций: начав плакать или смеяться, ребенку трудно остановиться. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко связана с плаксивостью, раздражительностью, капризами и протестными реакциями, которые усиливаются в новых для ребенка ситуациях и при усталости [1].

Множество и выраженность нарушений существенно затрудняют социальную адаптацию дошкольников с детским церебральным параличом, не дают возможность им своевременно включиться в образовательное пространство, что обуславливает необходимость проведения коррекционной работы по подготовке их к школе. Нейропсихологическое обследование позволяет не только выявить механизмы нарушений, но и правильно спланировать дальнейшие коррекционные мероприятия. Это находит подтверждение при проведении диагностики с использованием диагностического альбома нейропсихологической диагностики детей дошкольного возраста под редакцией Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой и Ю.О. Титовой [2].

При организации коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с детским церебральным параличом для подготовки их к школьному обучению целесообразно включить такие упражнения, как: дыхательные, глазодвигательные, самомассаж, артикуляционную гимнастику, перекрестные (реципрокные) движения, упражнения на развитие межполушарных связей, упражнения на мелкую моторику и графо-моторные навыки, пространственные ориентировки и упражнения на развитие речи. С примерными комплексами упражнений можно ознакомиться в работах А.В. Семенович [8], И.И. Праведниковой [6], В.С. Колгановой и Е.В. Пивоваровой [4], Е.В. Савицкой [7]. Таким образом, это еще раз подчеркивает значимость нейропсихологической коррекции при подготовке к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста, страдающих от детского церебрального паралича.

#### *Список литературы*

1. Бадалян Л.О. Детские церебральные параличи / Л.О. Бадалян. – М.: Медиа, 2013. – 633 с.
2. Глозман Ж.М. Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста: в 3 ч. / Ж.М. Глозман, А.Е. Соболева, Ю.О. Титова. – М.: Айрис-пресс, 2023.
3. Горячева Т.Г. Нейропсихологический статус детей, часто болеющих респираторными заболеваниями / Т.Г. Горячева // Клиническая и специальная психология. – 2013. – №2. EDN RDP0UZ
4. Колганова В.С., Пивоварова Е., Колганов С., Фридрих И. Нейропсихологические занятия с детьми: в 2 ч. Ч. 2. – М.: Айрис-пресс, 2023. – 144 с.

5. Насретдинова И.Ф. Особенности нейропсихологических процессов у школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ф. Насретдинова // Корреляционное взаимодействие науки и практики в новом мире: сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 25–26 декабря 2020 г.). – СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2020. – С. 159–161. EDN DMUYQW

6. Праведникова И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения / И.И. Праведникова. – М.: Айрис-пресс, 2024. – 112 с.

7. Савицкая Е.В. К речи через движение: учебно-методическое пособие / Е.В. Савицкая. – 3-е изд. – Минск: Речь, 2024. – 60 с.

8. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А.В. Семенович. – 12-е изд. – М.: Генезис, 2024. – 474 с.

9. Сербина Л.Ф. Использование нейропсихологического подхода в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Л.Ф. Сербина // Специальное образование. – 2016. – №XII. – EDN VYOCQR

10. Сиротюк А.Л. Методика нейропсихологической диагностики детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебное пособие / А.Л. Сиротюк. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 82 с.

**Гончарова Анастасия Евгеньевна**  
аспирант, старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «Российский государственный  
педагогический университет им. А.И. Герцена»  
г. Санкт-Петербург

## **ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ К ПРОВЕДЕНИЮ МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ОБЛАСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ**

**Аннотация:** статья посвящена проблеме подготовки будущих педагогов в области безопасности жизнедеятельности, способных эффективно организовывать массовые мероприятия, направленные на популяризацию здорового образа жизни. В работе описывается применение метода практико-ориентированного обучения (сюжетно-ролевые игры, проектные задания и анализ реальных педагогических ситуаций). Выявлены ключевые проблемы, возникающие при подготовке студентов к проведению массовых мероприятий. Выделены группы заданий, позволяющие решить данные проблемы. Сделан вывод о необходимости применения комплексного подхода, способствующего повышению качества воспитательной работы и мотивации обучающихся к ведению здорового образа жизни.

**Ключевые слова:** здоровьесбережение, массовые мероприятия, подготовка педагогов.

Одной из ключевых проблем, стоящих перед настоящим и будущим нашей страны, является ухудшение состояния здоровья населения.

Широкий спектр заболеваний, в том числе, среди молодого поколения, обусловлен комплексным воздействием факторов окружающей среды, особенностей образа жизни, качества пищевых продуктов и других причин.

Многие авторы сходятся во мнении, что при формировании здорового образа жизни необходимо решение нескольких задач, одной из которых является воспитание здоровой личности, что включает в себя формирование осознанного отношения к собственному здоровью [1]. Для решения этой, несомненно, важной задачи необходимо подготовить квалифицированных специалистов, способных реализовать эту задачу на практике. По нашему мнению, наиболее полно данная задача может реализоваться в сфере внеурочной деятельности, внеклассной работы и дополнительного образования. Исследователями и педагогами отмечается, что «современный педагог дополнительного образования должен владеть знаниями, достаточными для разработки авторской образовательной программы; обладать коммуникативными качествами, умениями; использовать в своей деятельности разнообразные методы, приемы и технологии», которые в том числе направленные на здоровьесберегающую деятельность [2].

Одним из способов развития перечисленных выше умений является привлечение будущих педагогов к организации массовых мероприятиях различных уровней.

Учитывая вышеизложенное, при подготовке бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности с 2024 года на факультете безопасности жизнедеятельности в РГПУ им. А.И. Герцена разработан и реализуется модуль «Здоровьесберегающий», включающий дисциплину «Здоровьесберегающие технологии и основы медицинских знаний».

В рамках данной дисциплины рассматриваются особенности организации работы учителя на уроке, при организации и осуществлении учебно-познавательной деятельности учащихся на урочных и внеклассных занятиях, что включено в раздел «Здоровьесберегающие образовательные технологии».

При организации работы в данном разделе, одним из способов развития коммуникативных и организаторских умений является создание разработки массового мероприятия и проведения сюжетно-ролевой игры.

При организации занятия педагог задает игрокам вводные, в которые входит ситуация, а также роли: организаторов, обучающихся, специалистов в какой-либо сфере или кого угодно еще.

Задачей игры является организация и проведение массового мероприятия на заданную тему.

Преподаватель выполняет контролирующую и корректирующую функцию. После окончания игры подводятся итоги и разбираются ошибки студентов. По итогам игры студенты сталкиваются с рядом проблем: недостаток подготовки, отсутствие четкой координации и нехватка ресурсов.

*Проблемы в организации.*

1. *Недостаток подготовки:* многие обучающиеся не имеют необходимого опыта или знаний. Это может привести к снижению качества организации мероприятия.

2. *Отсутствие четкой координации:* без ясной структуры и распределения ролей, обучающиеся могут путаться в своих задачах, что негативно сказывается на ходе мероприятия.

3. *Недостаток ресурсов:* ограниченные финансовые и материальные ресурсы могут затруднить организацию мероприятий.

В ходе обсуждения результатов игры студенты, совместно с преподавателем выделяют следующие *пути решения проблем*, которые могут им помочь в своей будущей профессиональной деятельности при организации массовых мероприятий.

1. *Внедрение обучающих программ*: проведение обучающих занятий для обучающихся поможет повысить их квалификацию и уверенность в своих силах. Это может включать как теоретические занятия, так и практические тренировки.

2. *Развитие партнерства с местными организациями*: сотрудничество с другими государственными учреждениями в области образования может обеспечить дополнительные ресурсы и поддержку.

3. *Создание эффективных систем управления*: внедрение технологий для координации и управления обучающимися при организации мероприятий, например, онлайн-платформы, поможет улучшить коммуникацию и организацию.

Для подготовки студентов к реализации задач по организации массовых мероприятий в области безопасности жизнедеятельности можно выделить следующие группы заданий:

Когнитивные – предполагают освоение базовых концепций и методологических основ преподавания безопасности жизнедеятельности.

Проектировочные – связаны с разработкой оптимальных стратегий достижения цели, выраженной в создании конкретного образовательного продукта.

Оценочные – направлены на диагностику уровня затруднений, возникающих у обучающихся в процессе усвоения материала.

Исследовательские – ориентированы на выявление актуальных методических проблем, поиск путей их решения через приобретение новых знаний, навыков и способов деятельности.

Такая классификация отражает комплексный характер подготовки будущих специалистов в данной области [3; 4].

На кафедре методики обучения безопасности жизнедеятельности разработан комплекс заданий для практических занятий и внеаудиторной работы обучающихся по дисциплине «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности»:

- изучение нормативно-правовой базы и опыта организации воспитательной деятельности учебных заведений;

- ситуационные задачи, направленные на решение конкретных воспитательных вопросов;

- участие студентов в конкурсных воспитательных мероприятиях для будущих педагогов в рамках изучения дисциплин;

- разработка и публичная защита студентами коллективных проектов, направленных на решение актуальных задач воспитательной деятельности с учетом особенностей образовательной организации и индивидуальных характеристик обучающихся.

Таким образом, организация массовых мероприятий в области здоровьесбережения требует комплексного подхода. Для подготовки студентов к совместной деятельности с обучающимися по организации массовых мероприятий в образовательной организации, необходимо эффективное управление. Путем развития обучения и наставничества в этой области, можно

значительно повысить качество деятельности и, как следствие, улучшить результаты и повысить мотивацию к ведению здорового образа жизни.

**Список литературы**

1. Абрамова В.Ю. К вопросу формирования понятий экологической безопасности в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» / В.Ю. Абрамова, И.С. Елизарова, Г.И. Рзаева // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика: Материалы Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 22 ноября 2017 г.). – СПб.: Бук, 2017. – С. 5–10. – EDN ZTBAEZ.
2. Абрамова В.Ю. Особенности подготовки бакалавров педагогического образования к реализации программ дополнительного образования / В.Ю. Абрамова, С.Б. Бахвалова, Г.И. Рзаева // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: Материалы XII Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (Южно-Сахалинск, 08–09 декабря 2021 г.). – Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2022. – С. 50–56. – EDN HJDPIX.
3. Попова Р.И. Особенности организации методической деятельности магистров образования в области безопасности жизнедеятельности / Р.И. Попова, П.В. Станкевич, А.Е. Гончарова // Европейский журнал социальных наук. – 2018. – Т. 2. №12. – С. 334–342. – EDN VNMXUT.
4. Станкевич П.В. Учебно-методические задания как средство развития методической компетентности магистров образования в области безопасности жизнедеятельности / П.В. Станкевич, Р.И. Попова, А.Е. Гончарова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №5 (78). – С. 104–107. – DOI 10.24411/1991–5497–2019–00040. – EDN WZATTW.

**Григорьев Александр Владимирович**

аспирант, учитель

МБОУ «СОШ №45» г. Чебоксары

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

## **БАРЬЕРЫ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются основные причины снижения мотивации обучающихся в подростковом возрасте, описываются мотивационные барьеры. Определены ключевые характеристики мотивированного человека на основе проведенного опроса обучающихся 7–9 классов. Приведены рекомендации для учителей и обучающихся, которые способствуют повышению мотивации в урочной и во внеурочной деятельности. Описывается значение определения четких критериев оценивания задания учителем во взаимосвязи с поддержанием уровня мотивации.

**Ключевые слова:** мотивация, подросток, барьеры мотивации, рефлексия.

В 2021 году президент РФ В.В. Путин, комментируя презентацию проектов международной конференции по искусственному интеллекту Artificial Intelligence (AI) Journey 2021, выразил свое мнение о том, что



результат в образовательном процессе зависит от проявленного к изучаемому предмету интереса и мотивации человека. «Вы знаете, обязательное условие успеха в процессе образования – мотивация» [5]. В феврале 2025 года на заседании Совета по науке и образованию также были подняты вопросы мотивации подрастающего поколения, а также раскрыты применяемые меры для поддержки талантов и способностей. Министр Просвещения РФ С. С. Кравцов отметил мероприятия в рамках национального проекта «Образование», упомянул важность олимпиадного движения для поддержания мотивации школьников, а также выделил дошкольный и младший школьный возраст как решающие периоды, в которые формируются познавательные мотивы и общие подходы к обучению [4]. Однако в рамках обсуждения были затронуты только внешние факторы. Без должного внимания остались не менее важные этапы развития и поддержания внутренней мотивации школьников как элемента саморегуляции подростка.

Ю.Ю. Суrowицкая и М.Н. Мадимухаметов рассматривают понятие мотивации с разных аспектов, выделяя несколько основных значений, которые сводятся к сознательному влечению человека, стремлению к достижению результата, а также к способности удовлетворять спектр потребностей [6, с. 37]. Допустимым будет определить мотивацию как процесс с ключевой функцией – управление поведением человека. Стоит также отметить, что мотивация имеет ряд функций, такие как:

- побуждение к действиям;
- активизация внутренних ресурсов;
- определение вектора дальнейших действий;
- формирование и поддержка целеполагания;
- расстановка приоритетов.

Снижение мотивации школьников является одной из ключевых проблем в процессе учебной и внеурочной деятельности. О причинах данного явления в своей работе пишут М.С. Добрякова и О.В. Юрченко, которые в свою очередь выделяют неудачно выстроенное образовательное пространство школы и, в частности, подавление стремления к активной самостоятельности как причины снижения мотивации к учебе [2, с. 102]. М.Н. Григорьева в своей статье выделяет сочетание внешних и внутренних составляющих мотивации обучения, раскрывая характеристики деятельности педагога в совокупности с качественными изменениями в психическом развитии подростков. Основная проблема среднего школьного возраста в процессе обучения заключается в том, что при слаборазвитой познавательной активности, учебная деятельность становится сугубо формальной, появляется разочарование в учебе, возникает отрицательное отношение к школе в целом [1, с. 384]. Однако какого человека тогда можно назвать высокомотивированным?

Для определения характеристик мотивированного человека был проведен опрос среди обучающихся 7–9 классов МБОУ «СОШ №45» г. Чебоксары. На основе ответов 129 респондентов, можно сделать вывод о том, что обучающиеся среднего школьного возраста считают адекватную самооценку, умение планировать свои действия, упорство в преодолении препятствий, а также позитивное отношение на внешние факторы в качестве ключевых характеристик мотивированного человека. По мнению

подростков, данные характеристики обеспечивают наиболее длительную вовлеченность в процессе какой-либо деятельности. Результаты опроса совпадают с работой О.С. Емелевой, которая отмечает, что подростки не только подчиняют свое поведение цели, заданной учителем, но и способны самостоятельно ставить цели, планировать свою работу: как учебную, так и внеклассную и внешкольные виды деятельности. В течение среднего школьного возраста у многих учащихся складывается привычка длительное время удерживать цели своих действий и подчинять им свое поведение [3, с. 117]. Поэтому ответы респондентов в основном сводятся к целеполаганию и дальнейшему продумыванию шагов по достижению цели. При этом стоит отметить, что у опрошенных подростков отсутствует понимание барьеров мотивации и способов их преодоления.

Один из барьеров мотивации – анонимность результата труда. Недостаточное признание со стороны окружающих ребенка одноклассников, учителей или авторитетных для него взрослых может снизить мотивацию к учебной деятельности. Влияние данного барьера можно снизить средствами коммуникационного воздействия, такими как публичная похвала и личные слова благодарности. Конструктивная обратная связь от учителя-предметника способствует поддержанию мотивации подростка, а классный руководитель может систематически отмечать успехи и результаты как в урочной, так и во внеурочной деятельности, уточняя трудности, с которыми столкнулся обучающийся с последующим предложением помощи. Также стоит отметить, что для проработки данного барьера мотивации сам подросток может отмечать собственные заслуги, например, через ведение списка достижений. В этом случае учитель может предоставить образец дневника анализа своих достижений, предложив инструмент для рефлексии. Своими успехами ученик может делиться не только в школе, но с членами своей семьи, получая позитивную обратную связь для поддержания уровня мотивации.

Еще одним барьером мотивации является бессмысленность результата труда. Для подростков выполнение необходимых задач в рамках урочной деятельности со временем превращается в рутину, которая сопровождается монотонными видами деятельности. В этих условиях, когда ученик не может проявить свои сильные стороны (в т. ч. из-за определенных элементов контроля), уровень мотивации к дальнейшей вовлеченной деятельности может снижаться. Отдельно стоит отметить, что данный барьер неосознанно поддерживается теми учителями, которые не предоставляют четкие и понятные критерии оценки результата работ. При высокой интенсивности труда в совокупности с негативными переживаниями мотивация ребенка снижается, что ведет за собой снижение результативности и потерю смысла деятельности. Общей рекомендацией для учителей-предметников и классных руководителей будет использование педагогического наблюдения. В случае заметного снижения мотивации обучающегося необходимо обсудить с ним эту ситуацию, предложить помощь в поиске вариантов преодоления общей усталости. Такому ученику можно предоставить выбор интересного для него индивидуального задания, результатами которого он сможет поделиться с одноклассниками, получив конструктивную обратную связь.

Третьим барьером мотивации можно выделить неизмеримость результата труда. Данный барьер проявляется в тех случаях, когда учитель

подменяет смысл оценки в зависимости от личного отношения и лояльности обучающегося. Чрезмерное субъективное оценивание на основе суждений учителя может вызвать снижение мотивации подростка. Поэтому нужно помнить о принципах справедливости в оценивании в соответствии с критериями, которые должны быть объяснены учителем без двойных смыслов. При изучении тематического блока, на который в соответствии с рабочей учебной программой определено большое количество академических часов, стоит подумать о том, чтобы «начать с конца» – раскрыть обучающимся предполагаемый конечный результат, к которому можно прийти в ходе учебной деятельности, а в дальнейшем визуализировать прогресс через наглядные методы и приемы обучения. Например, при изучении темы «Смутное время» на уроках истории в 7 классе, нарисовать шкалу прогресса, отметив начальную и конечную точку. После каждого урока в рамках данного тематического блока можно предложить обучающимся заштриховывать определенное поле с последующим описанием промежуточных выводов, которые были сформулированы на конкретном занятии. Таким образом обучающийся визуализирует свой прогресс в рамках изучения объемной темы, что способствует преодолению барьера неизмеримости результата труда.

Изучив барьеры мотивации, можно сделать вывод о том, что влияние одного барьера порождает другой, что снижает уровень вовлеченности в учебную деятельность подростка в целом. Измеримые результаты труда, четкие критерии оценивания, визуализация прогресса, а также качественная конструктивная обратная связь будут способствовать поддержке мотивации на высоком уровне. При этом нужно отметить, что данный процесс зависит не только от учителя-предметника или классного руководителя, но и от самого обучающегося. Но в силу отсутствия определенных знаний, умений и навыков у подростка, что обуславливается в том числе ограниченным жизненным опытом, учитель может предоставить инструмент с четкими инструкциями для дальнейшей самостоятельной рефлексии.

#### ***Список литературы***

1. Григорьева М.Н. Отсутствие мотивации учащихся в среднем звене общеобразовательной школы / М.Н. Григорьева // Молодой ученый. – 2020. – №52 (342). – С. 383–385. EDN IVLKCT
2. Добрякова М.С. Мотивация школьника: барьеры и стимулы к активной самостоятельности / М.С. Добрякова, О.В. Юрченко // Вопросы образования. – 2024. – №1. – С. 100–120. DOI 10.17323/vo-2024-17074. EDN BQVZHE
3. Емелева О.С. Развитие школьной мотивации у подростков / О.С. Емелева // Вестник Курганского государственного университета. – 2017. – №1 (44). – С. 116–118.
4. Заседание Совета по науке и образованию // Президент России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/76222> (дата обращения: 05.03.2025).
5. Путин считает мотивацию обязательным условием успеха в процессе образования // ТАСС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/12910309> (дата обращения: 05.03.2025).
6. Суровицкая Ю.Ю. Понятие о мотивации в психологии / Ю.Ю. Суровицкая, М.Н. Мадмухаметов // НИП/S&R. – 2023. – №1 (13). – С. 36–39.

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

## **ВИРТУАЛЬНАЯ И ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ В ТРЕНИРОВКАХ КУРСАНТОВ УИС: МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЙ**

**Аннотация:** в статье дается анализ существующих практик применения VR/AR в обучении силовых структур, произведена идентификация ключевых стрессовых сценариев в работе сотрудников уголовно-исполнительной системы, предложена теоретическая модель прототипов VR/AR-модулей с элементами стресс-факторов. Разработаны методические рекомендации по интеграции технологий в учебный процесс, показано что одним из ограничений модели является высокая стоимость разработки индивидуальных сценариев.

**Ключевые слова:** VR/AR-модули, виртуальная реальность, дополненная реальность, курсанты, УИС, тренировки, стрессовые ситуации, моделирование, стресс-факторы, учебный процесс.

**Введение.** Важность настоящего исследования обусловлена потенциалом VR/AR-тренажеров в повышении уровня психоэмоциональной устойчивости курсантов УИС и улучшении качества принятия решений в стрессовых условиях. Цел исследования – разработка теоретической модели VR/AR-тренажеров для моделирования профессиональных стрессовых ситуаций в обучении курсантов УИС. Анализ существующих практик применения VR/AR в обучении силовых структур приведен в таблице 1.

Таблица 1

Анализ существующих практик применения VR/AR  
в обучении силовых структур различных стран мира

Страна/ Организация	Описание практики	Используемые технологии	Результаты/ Эффективность
1	2	3	4
США (Армия, полиция)	VR-тренажеры для отработки тактических сценариев (боевые действия, освобождение заложников). Пример: симуляторы на базе Oculus Rift и HoloLens.	VR-шлемы, биометрические датчики, интерактивные сценарии с реалистичными стресс-факторами.	Повышение скорости принятия решений на 20%, снижение ошибок в полевых условиях

*Окончание таблицы 1*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Россия (УИС, МВД)	Программы военно-патриотического воспитания с элементами AR (например, проекция тактических карт). Пример: лагерь «Войн» для подростков.	AR-очки, мобильные приложения, интеграция с геолокацией.	Усиление мотивации к службе, но критика за милитаризацию молодежи
ЕС (Полиция, МЧС)	AR-тренажеры для отработки действий в ЧС (пожары, теракты). Пример: проект XR4DRAMA для тренировки координации служб.	AR-платформы, облачные системы анализа данных, многопользовательские симуляции.	Улучшение межведомственного взаимодействия, снижение времени реагирования на 15%
Израиль (Армия)	VR-симуляторы для психологической подготовки (имитация плена, допросов). Пример: программа «Battlespace».	Биометрический мониторинг (пульс, ЭКГ), адаптивные сценарии с элементами стресса.	Повышение психоэмоциональной устойчивости на 30%
Китай (Полиция)	Использование VR для тренировок в городских условиях (массовые беспорядки, эвакуация). Пример: система «Smart City Security Training»	VR-кабины с тактильной обратной связью, AI-алгоритмы для генерации сценариев	Сокращение времени подготовки курсантов на 25%

Источник: составлено автором.

Ключевые стрессовые сценарии в работе сотрудников уголовно-исполнительной системы приведены в таблице 2.

Таблица 2

Ключевые стрессовые сценарии в работе сотрудников  
уголовно-исполнительной системы

Категория стрессового сценария	Описание ситуации	Примеры	Последствия для сотрудников
1	2	3	4
Конфликты с осуждёнными	Агрессивное поведение, провокации, угрозы физической расправы.	Нападение на сотрудника во время обхода, словесные угрозы, отказ выполнять требования.	Эмоциональное выгорание, тревожность, риск травм.
Чрезвычайные ситуации	Бунты, массовые беспорядки, попытки побега, захват заложников.	Организованный бунт в колонии, поджоги, использование подручных средств для сопротивления.	Психоэмоциональное истощение, посттравматический стресс, физические травмы.
Работа с «особо опасными» осуждёнными	Контроль над лицами, склонными к насилию, рецидивистами, террористами.	Ежедневное взаимодействие с осуждёнными за тяжкие преступления, риск внезапной агрессии.	Постоянное психологическое напряжение, гипербдительность.
Этические дилеммы	Необходимость балансировать между соблюдением регламентов и человеческим отношением.	Конфликт между требованием жёсткого контроля и сочувствием к осуждённым (например, к больным).	Моральная усталость, чувство вины, снижение мотивации к работе.
Давление со стороны администрации	Высокие требования к отчётности, перегрузка обязанностями, нехватка персонала.	Работа в условиях «кадрового голода», совмещение нескольких должностей, авральные проверки.	Хроническая усталость, снижение продуктивности, конфликты в коллективе.
Угрозы личной безопасности	Риск мести со стороны осуждённых или их родственников после освобождения.	Получение угроз через третьих лиц, преследование вне работы, кибератаки.	Параноидальные настроения, страх за семью, необходимость скрывать личные данные.

*Окончание таблицы 2*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Работа в условиях изоляции	Длительные смены в закрытых помещениях, ограниченный контакт с внешним миром	Дежурства в КПП, охрана изолированных блоков, работа в ночные часы	Социальная депривация, апатия, нарушения сна

Источник: составлено автором.

Предложенная теоретическая модель прототипов VR/AR-модулей с элементами стресс-факторов приведена далее. Структурные компоненты модели приведены в таблице 3.

Таблица 3  
Структурные компоненты модели прототипов VR/AR-модулей с элементами стресс-факторов

Компонент	Описание	Примеры для УИС
Технологическая база	Платформы, устройства и ПО для создания VR/AR-среды.	Oculus Quest 3, Microsoft HoloLens 2, Unity Engine, биометрические датчики (ЭКГ, GSR).
Стресс-факторы	Элементы, провоцирующие стрессовую реакцию.	Шумовые эффекты (крики, звуки бунта), ограничение времени, неожиданные события.
Сценарии	Типовые профессиональные ситуации, требующие принятия решений под давлением.	Бунт в колонии, переговоры с агрессивным осуждённым, эвакуация при ЧС.
Обратная связь	Система оценки действий пользователя и коррекции тренировки	Автоматический анализ ошибок, рекомендации по улучшению, динамическая сложность

Источник: составлено автором.

Принципами проектирования модулей являются: реализм среды, адаптивность сценариев – динамическое изменение сложности, биометрическая интеграция и этическая безопасность. Примеры прототипов VR/AR-модулей приведены в таблице 4.

Таблица 4

Примеры прототипов VR/AR-модулей

Название модуля	Стресс-факторы	Цель тренировки
«Бунт в колонии»	Шум, хаос, ограниченные ресурсы.	Отработка командного взаимодействия, экстренная эвакуация персонала.
«Переговоры с агрессором»	Угрозы, провокации, таймер.	Развитие навыков деэскалации конфликта, эмоционального самоконтроля.
«ЧС при побеге»	Непредсказуемость действий осуждённых.	Тренировка быстрого анализа ситуации, координации с другими службами.
«Этическая дилемма» (AR)	Моральный выбор (например, применение силы)	Формирование профессиональной этики в условиях давления

Источник: составлено автором.

Механизм работы модели прототипов VR/AR-модулей с элементами стресс-факторов приведен на рисунке 1.

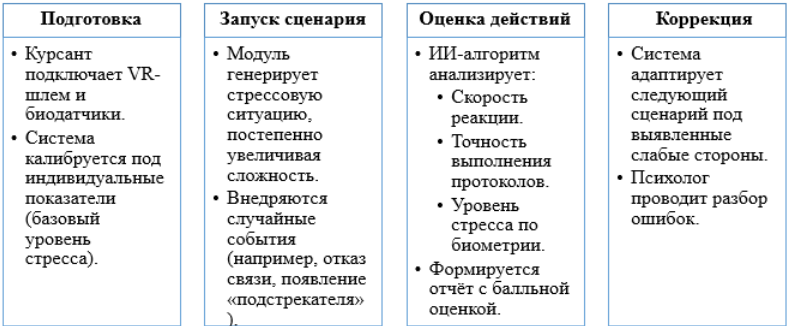


Рис. 1. Механизм работы модели прототипов VR/AR-модулей с элементами стресс-факторов. Источник: составлено автором

Ожидаемые эффекты внедрения модели приведены в таблице 5.

Таблица 5

Ожидаемые эффекты внедрения модели

Параметр	До внедрения	После внедрения
Время принятия решений	25 сек	15 сек (-40%)
Точность действий	60%	85% (+25%)
Уровень стресса (по КГР)	Высокий	Умеренный

Источник: составлено автором.

**Выводы.** В ходе исследования предложена теоретическая модель прототипов VR/AR-модулей с элементами стресс-факторов. Ограничениями



модели являются: высокая стоимость разработки индивидуальных сценариев, риск технических сбоев и необходимость постоянного обновления контента в ответ на появление новых угроз. Рекомендуется на этапе практического внедрения модели начать с внедрения пилотного модуля для тестирования, использовать модели с открытым кодом для снижения затрат и интегрировать модули в программу повышения квалификации работников уголовно-исполнительной системы.

### *Список литературы*

1. Кашибадзе А.Г. Особенности организации проведения практических занятий по тактико-специальной подготовке с курсантами вузов ФСИН России / А.Г. Кашибадзе // Пени-тенциарная безопасность: национальные традиции и зарубежный опыт. – 2023. – С. 99–102. – EDN BNYDBT
2. Кобзистая М.В. К вопросу о применении цифровых технологий в преподавании дисциплины «Социология» в ведомственных вузах / М.В. Кобзистая, Е.В. Топчиева, С.Ю. Кобзистый // Образование и проблемы развития общества. – 2023. – №2 (23). – С. 34–38. – EDN QTSVID
3. Киселев А.М. Об особенностях подготовки курсантов вуза Федеральной службы исполнения наказаний к выполнению служебных задач в условиях чрезвычайных ситуаций природного характера / А.М. Киселев // Человек: преступление и наказание. – 2021. – Т. 29. №2. – С. 255–262. – DOI 10.33463/2687-1238.2021.29(1-4).2.255-262. – EDN SZWUHO

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан  
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»  
г. Самара, Самарская область

## ОБРАЗ И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

**Аннотация:** формирование реалистичного «образа себя» крайне важно для гармоничного психофизического развития молодых людей. В настоящее время цифровые инструменты служат предпочтительным средством общения, где изображение используется как способ самовыражения. Статья посвящена вопросам взаимосвязи между образом себя и использованием цифровых технологий, в частности, рассмотрению влияния технологий образа тела молодых людей и того, как цифровая культура может влиять на благополучие.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, цифровые инструменты, молодежь, тело, образ.

Подростковый и юношеский возраст представляет собой переходную фазу, характеризующуюся значительными физическими, психологическими и социальными изменениями, которые создают и определяют физиологический кризис, способствующий новому восприятию себя и других, а также новым отношениям и способам адаптации. Основой этих изменений является модификация тела и формирование нового «образа себя». Образ тела – многогранная концепция, включающая мысли, эмоции, восприятия и действия, касающиеся физического «я» и опыта

пребывания в теле. Другими словами, это то, как человек воспринимает, чувствует и взаимодействует со своим телом.

Появление цифровых технологий как средства развития коммуникации и социальных отношений создало среду, в которой молодые люди могут регулярно загружать свои изображения в поисках комментариев или социального одобрения. Акты частого «запечатлениия» своих тел подчеркивают специфику подросткового и юношеского возраста как фазы развития, в которой признание и самоутверждение имеют первостепенное значение [1].

Интернализация идеала – это степень, в которой индивидuum усваивает культурно определенные стандарты красоты, поэтому молодые люди прибегают к сравнению, чтобы оценить свой собственный социальный статус относительно других. В своем стремлении создать (и подтвердить) новую идентичность молодые люди сталкиваются с социальными тенденциями и оказываются под их значительным влиянием.

Эмоции и поведение формируются не только социальными и культурными реалиями, но и средствами массовой информации. Социальные сети используют технологии и цифровые сообщества для формирования общей идентичности. Активное участие в «жизни» социальной сети (например, комментирование, посещение) провоцирует сравнение молодых людей со сверстниками, а предоставляя им обратную связь, что в свою очередь, может усилить чувство принадлежности к группе или наоборот отвергнуть участника этой группы.

В своем поиске личной идентичности молодые люди склонны воспроизводить персонажей, с которыми они себя идентифицируют, опираясь на окружающую среду и культуру потребления. Красота, в контексте тела и образа «я», является современным объектом массовой культуры, подпитываемым СМИ, которые подчеркивают «культ физического совершенства». В связи с этим модели, на которых сделан акцент в социальных сетях, стали крайне нереалистичными.

Сравнение внешности является фактором, который усугубляет опасения молодых людей по поводу своего образа тела и может привести к поведению, направленному на изменение внешнего вида в целях поиска подтверждения одобрения. Отрицательный образ тела провоцирует ряд поведенческих моделей, направленных на «улучшение» своей внешности, таких как ограничение в питании, физическая активность и использование различных эстетических медицинских процедур для «ремоделирования» тела – все это может практиковаться в чрезмерной, неадаптивной степени.

Так, «идеал художього тела» повышает риск развития расстройств пищевого поведения или увеличивает стремление получить «идеальную» форму с помощью хирургических вмешательств. Также негативные комментарии в социальных сетях, направленные на молодых людей с избыточным весом, могут повысить риск развития депрессии. Таким образом, образ тела является значимым фактором, способствующим ощущению благополучия у молодых людей.

Характеристики позитивного образа тела должны относиться не к визуальной составляющей, а гармоничному и функционирующему восприятию, сосредоточенному на уходе за собой и быть нейтральными по отношению к идентичности (самооценке), где красота пропорций не является главной целью. Эти подчеркивает роль, роль, которую социальные сети могут играть в отношении образа тела, а именно, стимулировать у молодых людей

культуру внешнего вида, делая акцент на наблюдении за телом (самообъективация) как объектом, который следует рассматривать в соответствии с индивидуальным физическим аспектом, а не в сравнении [2].

Молодые люди посвящают большое количество времени онлайн-активностям, таким как обмен фотографиями, видео. В современном обществе изображение себя достигло максимального выражения благодаря технологиям. Новая граница цифровых технологий – генеративный искусственный интеллект (генеративный ИИ). Он способен создавать различные формы контента (текст, аудио, изображения, видео), которые имитируют внешность и эмоции человека. Потенциальные последствия этой технологии для самооценки молодых людей и восприятия тела пока неизвестны, поскольку научные исследования не дали четких результатов. Однако ожидается, что использование цифровых технологий будет увеличиваться, что вызывает некоторые опасения по поводу возможных рисков.

Рост числа изображений, созданных с помощью генеративного ИИ, усиливает обеспокоенность по поводу образа внешнего вида. Многие инструменты генеративного ИИ являются самообучающимися, и проблема заключается в том, что они обучаются на любых доступных им данных, в том числе, содержащих предубеждения, которые приводят к созданию изображений, оторванных от реальности. Предвзятость, присущую генеративному ИИ, можно обнаружить воспользовавшись онлайн-генератором изображений, например, *Stable Diffusion*, который обучен на примере более 15 миллионов изображений. С помощью нескольких подсказок, таких как «красивая женщина», «красивый мужчина», «красивые глаза» генеративный ИИ предложит свою интерпретацию этих понятий (крайне нереалистичную). В связи с тем, что генеративного ИИ продолжает учиться у своего окружения, то без должного контроля он может «увечковечить» существующие предубеждения [3].

То, как генеративный ИИ воспринимает людей, может повлиять на будущие культурные тенденции, поскольку все больше изображений разрабатываемых генеративным ИИ широко просматриваются молодежью в социальных сетях. Молодые поколения узнают о красоте и формируют свой моральный ориентир в мире, где доминирует генеративный ИИ, следовательно, то, как он видит человечество, должно быть сбалансировано в социальном плане, чтобы избежать предвзятости, стереотипизации, стигматизации и дискриминации. Образы и представление себя, которые молодые люди создают в социальных сетях, должны быть наполнены эмоциональным содержанием и реальным жизненным опытом – только это может обеспечить здоровое развитие и состояние благополучия.

Концепция красоты, постоянно меняющаяся и в значительной степени определяемая общественными стандартами, развивалась на протяжении всей истории человечества и до сих пор остается сложной и неоднозначной. Ранее моральные и эстетические нормы диктовались исключительно людьми посредством таких средств, как искусство, религия или образование. Однако сегодня, в эпоху цифровых технологий, генеративный ИИ начинает играть решающую роль в формировании общественного восприятия красоты и себя, поэтому необходимы более инклюзивные и разнообразные модели ИИ, чтобы лучше представлять сложность человеческой красоты и избегать предубеждений.

Таким образом, беспрецедентный и недостаточно изученный характер вовлеченности молодежи в мир цифровых технологий требует дальнейшего изучения. Кроме того, необходимо осознанное управление социальной политикой и сетями услуг, чтобы поощрять ответственное использование технологий и поддерживать здоровую адаптацию.

**Список литературы**

1. Aniulus E., Sharp G. и Thomas N.A. Постоянно меняющийся идеал: желаемое вами тело зависит от того, на кого вы смотрите // *Body Image*. – 2021. – No. 36. – P. 218–229. DOI: 10.1016/j.bodyim.2020.12.003. – EDN ZATRYT
2. Зябкина И.В. Особенности восприятия тела у активных пользователей социальных сетей / И.В. Зябкина, В.И. Тапунова // Социально-психологические проблемы просоциального поведения современного поколения детей и молодежи: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Севастополь, 14–15 октября 2022 г.). – Севастополь: ФГБ НУ «Институт природно-технических систем», 2022. – С. 237–241. – EDN HCOYWK
3. Sisti A., Aryan N., & Sadeghi P. What is beauty? // *Aesthetic plastic surgery*. – 2021. – No. 45 (5). – P. 2163–2176.

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

## **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ: НЕЙРОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД**

**Аннотация:** в статье исследуются современные и классические теории эмоционального благополучия и академической успешности, корреляция между эмоциональными состояниями учащихся и их успеваемостью, нейробиологические механизмы, опосредующие связь между эмоциональными состояниями учащихся и их успеваемостью, потенциально успешными следующие нейропедагогические стратегии поддержки эмоционального благополучия, среди которых: игровое обучение, проектная деятельность, био- и нейрофидбек и методы визуализации успеха.

**Ключевые слова:** эмоциональное благополучие, учащиеся, академическая успешность, нейропедагогика, нейропедагогические стратегии.

**Введение.** Важность настоящего исследования подтверждается ростом таких стрессовых факторов в образовании, как пандемия, высокая учебная нагрузка, цифровизация. При этом, согласно данным нейронаук эмоций оказывают влияние на такие когнитивные функции как внимание, память, принятие решений. С учетом вышеперечисленного существует необходимость интеграции нейропедагогических подходов в образовательную практику для повышения эффективности обучения. Таким образом, цель настоящего исследования – изучить взаимосвязь между эмоциональным благополучием учащихся и академической успешностью, используя нейропедагогические методы, и разработать рекомендации для педагогов. Анализ современных и классических теорий эмоционального благополучия и академической успешности приведен в таблицу 1.

Таблица 1

Анализ современных и классических теорий эмоционального благополучия и академической успешности

Теория/ автор	Основные положения	Связь с эмоциональным благополучием	Связь с академической успешностью	Критика/ ограничения
1	2	3	4	5
Классические теории				
1. Эмоциональный интеллект	Дэниел Гоулман (1995): Эмоциональный интеллект (ЭИ) включает самопознание, эмпатию, управление эмоциями.	Высокий ЭИ коррелирует с устойчивостью к стрессу, социальной адаптацией и психологическим благополучием.	ЭИ повышает мотивацию, способность к сотрудничеству и решение проблем, что улучшает успеваемость.	Сложность объективного измерения ЭИ. Культурные различия в проявлении эмоций.
2. Социальное обучение	Альберт Бандура (1977): Поведение формируется через наблюдение и подражание.	Эмоциональное благополучие зависит от социальной поддержки и успешности моделирования поведения.	Успех в учебе связан с имитацией стратегий успешных сверстников/педагогов.	Акцент на внешние факторы, меньше внимания внутренним эмоциональным процессам.
3. Роль эмоций в познании	Антонио Дамасио (1994): Эмоции необходимы для рациональных решений («ошибка Декарта»).	Эмоциональный дисбаланс (например, тревога) нарушает когнитивные процессы.	Эмоциональная вовлеченность повышает мотивацию и глубину обучения.	Теория больше фокусируется на нейробиологии, чем на педагогических приложениях.

1	2	3	4	5
Современные теории				
1. Нейропластичность	Мэри Хелен Иммордино-Янг (2016): Эмоции стимулируют нейропластичность.	Эмоционально значимые ситуации укрепляют когнитивные и социальные навыки.	Активация префронтальной коры через эмоциональное вовлечение улучшает усвоение знаний.	Сложность прямого измерения нейропластичности в образовательных контекстах.
2. Стресс и когнитивные функции	Брюс МакЭвен (2023): Хронический стресс снижает объем гиппокампа, ухудшая память.	Низкое эмоциональное благополучие (тревожность, депрессия) коррелирует с высоким уровнем кортизола.	Стресс снижает успеваемость из-за нарушений внимания и рабочей памяти.	Многие исследования проводятся на животных, ограничивая применение в педагогике.
3. Mindfulness в образовании	Кэтрин Зинн (2022): Тренинги осознанности снижают тревожность и улучшают фокус.	Практики осознанности повышают эмоциональную регуляцию и снижают выгорание.	Улучшение концентрации и снижение когнитивных искажений (например, прокрастинации).	Эффекты носят краткосрочный характер без систематического применения.
4. Теория самоопределения	Дэси и Райан (2000): Мотивация зависит от удовлетворения базовых потребностей (автономия, компетентность).	Эмоциональное благополучие растет при поддержке автономии и компетентности.	Внутренняя мотивация повышает вовлеченность в учебу и академические результаты.	Требует значительных ресурсов для реализации в жестких образовательных системах.

Источник: составлено автором.

Корреляция между эмоциональными состояниями учащихся и их успеваемостью приведена на рисунке 1.

#### 46 Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии

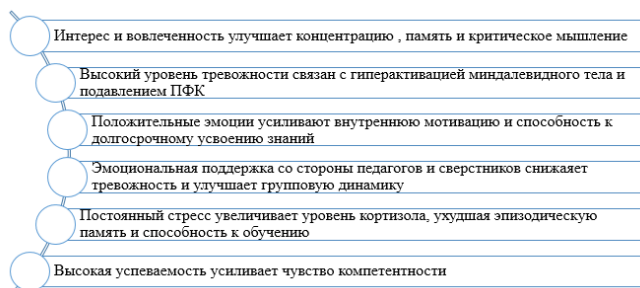


Рис. 1. Корреляция между эмоциональными состояниями учащихся и их успеваемостью. Источник: составлено автором

Нейропластичность	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Положительные эмоции (интерес, радость) стимулируют выработку BDNF (нейротрофический фактор роста), усиливая синаптическую пластичность и усвоение знаний.</li> <li>• Хронический стресс подавляет нейропластичность, снижая способность к обучению</li> </ul>
Префронтальная кора	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активация ПФК коррелирует с концентрацией внимания и самоконтролем.</li> <li>• При тревоге или стрессе связь ПФК с лимбической системой ослабевает, что ухудшает когнитивные функции</li> </ul>
Миндалевидное тело	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Гиперактивность амигдалы при стрессе нарушает работу гиппокампа, ухудшая память и способность к анализу.</li> <li>• Умеренная активация (например, интерес к задаче) повышает мотивацию</li> </ul>
Гиппокамп	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Хронический стресс сокращает объем гиппокампа, снижая эпизодическую память.</li> <li>• Положительные эмоции усиливают нейрогенез в гиппокампе, улучшая обучение</li> </ul>
Нейромедиаторные системы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Высокий уровень дофамина при поощрении повышает вовлеченность в учебу</li> <li>• Низкий уровень серотонина связан с эмоциональным выгоранием и снижением когнитивной гибкости</li> <li>• Кортизол временно повышает концентрацию, но при хронической активации разрушает нейроны гиппокампа</li> </ul>
Гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковая ось	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Кратковременная активация НРА повышает бдительность.</li> <li>• Хроническая активация (например, из-за школьной тревожности) приводит к когнитивной жесткости и снижению успеваемости</li> </ul>
Вентральная стриатальная область	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активация при положительных эмоциях (например, успех в решении задачи) усиливает внутреннюю мотивацию.</li> <li>• Низкая активность коррелирует с апатией и прокрастинацией</li> </ul>
Островковая кора	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Высокая активность связана с эмоциональной осознанностью, что помогает управлять стрессом и улучшает учебные стратегии</li> </ul>
Зеркальные нейроны	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Поддерживают социальное обучение и эмпатию, что важно для групповой работы и снижения тревожности</li> </ul>

Рис. 2. Перечень нейробиологических механизмов, опосредующих связь между эмоциональными состояниями учащихся и их успеваемостью. Источник: составлено автором

*Выводы.* Таким образом, тренинги осознанности, поддержка автономии и снижение стрессовых факторов могут стать основой для педагогических интервенций в контексте современных исследований, интегрирующих данные нейронаук – нейропластичности, стрессовых реакций и эмоциональной регуляции. Видятся потенциально успешными следующие нейропедагогические стратегии поддержки эмоционального благополучия: стратегии, стимулирующие нейропластичность (игровое обучение, проектная деятельность), методы управления стрессом и тревожностью (тренинги осознанности, био- и нейрофидбек), стратегии, направленные на улучшение когнитивных функций (физическая активность в учебном процессе, методы визуализации успеха), социально-эмоциональная поддержка (создание безопасной образовательной среды, программы социального эмоционального обучения), персонализация обучения (адаптивные образовательные технологии, обратная связь с акцентом на рост), интеграция искусственного интеллекта (эмоционально-интеллектуальные системы).

**Список литературы**

1. Кузнецова О.В. Взаимосвязь эмоционального благополучия и академической успеваемости школьников / О.В. Кузнецова // Педагогика. – 2023. – №5. – С. 44–52.
2. Громов П.А. Нейропедагогика и эмоциональный интеллект: практики формирования в школе / П.А. Громов, Е.Л. Федорова // Образовательные технологии. – 2022. – №4. – С. 33–41.
3. Смирнова Л.Н. Эмоциональный фон учебной деятельности: диагностика и коррекция / Л.Н. Смирнова // Психология и школа. – 2024. – №1. – С. 18–25.

**Дмитриева Наталья Юрьевна**

канд. филос. наук, доцент

**Архипова Ирина Алексеевна**

магистрант

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный  
педагогический университет им. В.П. Астафьева»  
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-127471

## **РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*Аннотация:* в статье рассматривается значение реализации межпредметных связей на уроках изобразительного искусства как средства развития творческого мышления обучающихся. Приводятся возможные примеры реализации межпредметных связей изобразительного искусства и литературы, истории, географии, биологии, информатики, музыки.

*Ключевые слова:* творческое мышление, межпредметные связи на уроках изобразительного искусства.

В современном образовании активно прослеживается динамика спроса на развитие творческого мышления у обучающихся, которое дает



возможность мыслить нестандартно, нешаблонно, помогает находить интересные пути для решения разного свойства и уровня задач. Это умение особенно важно в дальнейшей жизни в различных ее сферах и областях [1, с. 124].

Образовательный потенциал предмета «Изобразительное искусство» в полной мере обладает всеми возможностями развития творческого мышления обучающегося. На уроках изобразительного искусства ученику предоставляется возможность познать себя и мир вокруг, получить первичные знания о мире эстетического, научиться качественно оценивать и анализировать сложные и глубокие по содержанию произведения искусства и применять полученные знания в своей творческой деятельности [6, с. 74]. Кроме того, предмет «изобразительное искусство» может стать площадкой для выстраивания межпредметных связей самого разного уровня в школьном образовании. Изобразительное искусство – предмет, который способен находить и реализовывать связи с предметом музыки, истории, литературы, географии, математики [2, с. 42]. Для обучающегося открывается нестандартная, а потому творческая возможность взглянуть на школьные предметы совершенно с другого ракурса, открыть в них новое содержание [5, с. 64].

Межпредметные связи – это система взаимодействия различных учебных дисциплин. Они дают возможность преподавать учебный материал школьных предметов с разных сторон, что благоприятно влияет на формирование у обучающихся целостной картины окружающей действительности. Поиск и реализация межпредметных связей позволяет педагогам находить методы и приемы по организации процесса обучения, которые улучшают качество освоения получаемой информации обучающимися, дает возможность осуществить синтез учебных целей и задач [1, с. 80].

Приведем некоторые примеры реализаций межпредметных связей на уроках изобразительного искусства.

### *Изобразительное искусство и география.*

1. Анализ экосистем природного мира в процессе его визуализации на уроках изобразительного искусства.

2. Изучение художественных традиций разных культур и народов через их сильное творческое воплощение обучающимися в изобразительной деятельности на уроке.

3. Создание рисунков пейзажного жанра, проявляющих отличительные черты климатических зон, природных ландшафтов.

4. Анализ воздействия географических и климатических факторов на художественную культуру и искусство разных стран и народов.

### *Изобразительное искусство и биология.*

1. Создание рисунков, передающих анатомию человека и животных.

2. Анализ природных форм, структур, фактур объектов растительного мира через его изображение.

### *Изобразительное искусство и математика.*

1. Анализ и реализация законов линейной перспективы и пропорций в рисунке.

2. Анализ и реализация ритмических структур в искусстве орнамента.

### *Изобразительное искусство и информатика.*

1. Воплощение творческих работ обучающихся с помощью графических редакторов.

2. Изучение возникновения технологий в мировом искусстве (фотография, графика, 3-D моделирование).

3. Реализация творческих проектов с применением цифровых технологий (создание медиа-ряда, мультфильмов, творческих презентаций).

*Изобразительное искусство и музыка.*

1. Изображение музыкальных инструментов разных исторических эпох и культур.

2. Создание визуальных образов, вдохновленных музыкальными композициями.

3. Визуализация цветовой композиции, которая соответствует тому или иному музыкальному произведению.

*Изобразительное искусство и литература.*

1. Иллюстрирование литературных произведений (сказок, стихотворений, поэм, былин, жанров фольклора).

2. Создание портретного ряда героев литературных произведений.

3. Анализ описания природы в литературных произведениях и их воплощение в изобразительном творчестве.

Межпредметные связи между литературой и изобразительным искусством дают возможность обучающимся подумать, поразмышлять над смыслами прозаических или поэтических текстов при создании иллюстраций на уроках изобразительного искусства или работой над визуальными портретами литературных героев, поможет полнее представить пространство, в котором разворачиваются события литературного произведения.

Совмещение учебного материала двух предметов может быть самых необычным, порою парадоксальным. Например, обучающимся можно предложить создать иллюстрации русских пословиц и поговорок в стилистике северодвинской росписи или, например, воплотить литературные образы стихотворения М.Ю. Лермонтова «Бородино», используя средства художественной выразительности Палехской росписи. Такие занятия были нами проведены на уроках изобразительного искусства в пятом классе, результаты его были положительными.

*Изобразительное искусство и история.*

1. Изучение особенностей архитектурных памятников, исторических костюмов, быта, рода деятельности людей, их обычаев, верований, традиций, ремесел, отличительные особенности вооружения армий определенных исторических эпох и народов в процессе их визуализации на уроках изобразительного искусства.

2. Погружение в изучение исторических событий мировой истории в процессе анализа и интерпретации произведений изобразительного искусства, на которые они представлены (полотна жанра исторической картины, батального жанра в русском искусстве).

Такие уроки благоприятно воздействуют на укрепление знаний о той или иной исторической эпохе, конкретном историческом событии. Укрепляются знания о роли и значении искусства в исторической ретроспективе: какие виды и жанры искусства преобладали, какое значение имели для общества. Например, обучающимся 5 класса на уроке изобразительного искусства было предложено самостоятельно составить орнамент в стилистике древнегреческого искусства, стилизованные мотивы которого должны были повествовать о культуре Древней Греции в знаках и символах.

Внедрение межпредметных связей на уроках изобразительного искусства является сильнейшим инструментом для развития творческого мышления обучающихся. Это дает возможность обучающимся не только укрепить знания по изучаемым предметам, но и благоприятно влияет на формирование целостной картины мира, способствует повышению мотивации к обучению. Необходимо, чтобы педагоги чаще применяли межпредметные связи в своих дисциплинах, создавали увлекательные и разноплановые уроки, которые, в свою очередь, вызывали у обучающихся положительный отклик, отражающийся в их творческой деятельности.

### *Список литературы*

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985. – 251 с.
2. Боярчук В.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения / В.Ф. Боярчук. – Вологда, 1988. – 341 с.
3. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В.Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1988. – 218 с.
4. Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе / В.Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1987. – 150 с.
5. Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения / В.Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1984. – 184 с.
6. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н.Н. Ростовцев. – М., 1980. – 241 с.
7. Школа изобразительного искусства в десяти томах. – М., 1988. – 432 с.

*Должанская Татьяна Юрьевна*

канд. геол.-минерал. наук, старший преподаватель,  
руководитель Минералогического музея  
ФГБОУ ВО «Российский государственный геолого-разведочный  
университет имени Серго Орджоникидзе»  
г. Москва

## ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИНЕРАЛОГИЧЕСКОГО МУЗЕЯ МГРИ

*Аннотация:* статья посвящена разнообразным программам дополнительного образования и довузовской подготовки школьников. Рассматриваются формы и методы популяризации наук о Земле среди школьников, которые проводят сотрудники Минералогического музея МГРИ.

*Ключевые слова:* популяризация науки, профориентация, дополнительное образование, детско-юношеское геологическое движение, юный геолог.

В последние годы в Российском образовании, как известно, проходят интенсивные процессы модернизации системы общего и профессионального образования, направленные на изменения качества самого образовательного процесса и более тесной связи высшей и средней школ. Всё больше и больше различных проектов, связанных с дополнительным

образованием, популяризации науки и профориентацией, инициируется на государственном и региональном уровнях [8].

Все эти мероприятия направлены на усиление внимания к процессам вхождения выпускников в рынки труда и образования, к стартовым этапам профессиональной карьеры, что обуславливает потребность в развитии профессионального самоопределения школьников. Дополнительное, подчас узко тематическое, образование и профориентационные мероприятия помогают ученику не только определиться с будущей специальностью, но и подготовить его к избранному пути, сформировать первичные компетенции для вхождения в выбранную профессию.

Именно поэтому приоритетным направлением работы со школьниками Минералогического музея Российского государственного геологического университета имени Серго Орджоникидзе (МГРИ) является концепция долгосрочной, пролонгированной социально-профессиональной подготовки учащихся, целенаправленное развитие способностей к жизненному и профессиональному самоопределению, а также информационно-просветительская и социальная поддержка детей и школьников, в том числе, детей с проблемами здоровья, их педагогов и семей.

В течение последних двадцати лет сотрудники Минералогического музея реализуют широкий спектр профориентационных и тематических проектов для учащихся всех уровней, общей идеей которых является предоставление возможности широкой детской и школьной аудитории прикоснуться к новому для них миру науки на примере демонстрации и изучения естественнонаучных и природных объектов внутри и вне музейного пространства [2].

Безусловно, наш опыт возник не на «пустом месте»: в целом, минералогическая школа МГРИ имеет 300-летнюю историю преподавания дисциплин минералогического цикла [5]. Сотрудники Музея обладают многолетним опытом научно-исследовательской, практической, полевой работы, экскурсионной и педагогической деятельности, организации учебных полевых практик студентов, выездных школьных геологических экспедиций; мы участвуем в организации работы и ведении занятий для школьников на Школьном факультете МГРИ, а также в разработке оценочных критериев и рецензировании работ учащихся и команд на Всероссийских и региональных Олимпиадах по геологии в рамках Детско-юношеского геологического движения России [1; 7].

Профориентационные проекты Минералогического музея направлены на популяризацию естественнонаучной области знаний, на знакомство широкой детской аудитории с науками о Земле. В связи с этим, в Музее сформирован целый блок популярных программ, по которым осуществляется ряд проектов – «Нескучный музей» (2007–2019 гг.), «Университетские субботы» (2013–2023 гг.), «Музей вызывали?» (2006–2019 гг.), «Уроки на природе» (2008–2020 гг.); работает кружок для младших и старших школьников с еженедельными занятиями, в том числе, и в дистанционной форме.

Нужно отметить, что Минералогический музей МГРИ одним из первых внутривузовских музеев города Москвы включился в общегородской проект «Университетские субботы» (позже «Субботы московского школьника»), который был инициирован Департаментом образования г. Москвы и стартовал в сентябре 2013 г. Уже 7 сентября 2013 г. в нашем

Музее состоялась первое заседание по проекту «Университетские субботы», посвященное минералам Москвы и Подмосковья, и приурочено ко Дню Города Москвы. Как обычно, экскурсия и организованный в конце мероприятия мастер-класс носили не только познавательный характер, это был «живой» рассказ профессионалов о своей профессии с культурным и историческим экскурсом в архитектуру любимого города, с использованием методов визуализации пространства музея и, конечно, краеведческим компонентом.

Формы работы с учащимися во всех проектах Музея весьма разнообразны. Основным лейб-мотивом всех мероприятий является яркое, запоминающееся и интересное представление объектов природы и даже сложных явлений и процессов, происходящих на нашей планете, которое преподносится простым и понятным детям языком. Приобщение к научной среде, развитие заинтересованности в исследовании и получении собственных результатов происходит под руководством опытного наставника. В нашей профориентационной работе используются традиционные экскурсии, в которых знакомство с музейными экспозициями осуществляется по принципу «нескучный музей». Здесь важно сочетание лекционно-теоретической формы подачи материала с возможностью прикоснуться к интересующим образцам. Это позволяют сделать крупные экспонаты, расположенные на доступных подиумах.

Большой отклик о полученных впечатлениях и первых навыках профессиональной работы, конечно, получают проводимые нами мастер-классы или лабораторные работы по программе «Минералог-эксперт». Здесь особенно тесно проявляется контакт ведущего со зрителем, классом, кружком, отдельным школьником, в том числе, и детьми с ограниченными возможностями. Увлекательное представление минералогического инструментария и опытов по диагностики разных свойств минералов, порой театрализованное, или показанное в виде «минералогических фокусов», вызывает неподдельный интерес не только у детей, но и у старшеклассников, учащихся колледжей, педагогов, родителей.

Большое внимание уделяется выездной форме занятий. Выставки образцов, небольшие выездные лаборатории и мастер-класс сотрудники Музея проводят в общеобразовательных школах гор. Москвы, в детских диагностических и реабилитационных центрах, клубах, домах творчества школьников, в библиотеках, на других образовательных площадках. Выставочные проекты и мастер-классы были организованы, например, в Детском Центре Нейропсихологии на территории ЮЗАО гор. Москвы, в «Аптекарском огороде» Биологического факультета МГУ, в детских домах-интернатах [7].

Нужно отметить, что наши профориентационные занятия проходят не только на площадке музея МГРИ, среди витрин, пусть и с уникальными образцами минералов и горных пород. Минералогия – наука естественная, изучающая самые удивительные явления природы – минералы, и поэтому приобщение детей и молодежной аудитории к раннему познанию науки «геология» и пониманию природы, демонстрация особенностей профессии геолога, возможно только в аудитории. Необходимы экскурсии, походы, поездки, экспедиции, полевые практикумы и маршруты в различные «геологические уголки». В рамках работы школьного кружка, много лет работающего при Музее, проводятся выездные мероприятия по

программе «В каникулы за минералами» и «Уроки на природе». Это различные однодневные маршруты и экскурсии по Москве и Подмосковию, которые затрагивают вопросы истории города, подмосковных городков, размещения исторических зданий, описание геологических памятников Подмосковию, изучение мест добычи «белого камня», составление отчёта о своей работе.

Для школьных геологических и экологических кружков и клубов из регионов России в рамках подготовки к всероссийским и региональным Олимпиадам и конкурсам сотрудниками Минералогического музея организуются полевые геологические Школы (они неоднократно проходили в Карелии, в Крыму, в Подмосковию). Эти «полевые уроки» настраивают школьников на настоящую полевую работу; ребята, приобретая простые навыки описания природных объектов, приобщаются к условиям работы геолога, начинают понимать общую последовательность в подготовке самостоятельной исследовательской работы (от описательного этапа, лабораторных исследований, знакомства с литературой до составления отчёта и формирования выставки собранных образцов) [3; 4].

Хочу ещё раз отметить, что многократность (повторяемость) общего плана лекций, экскурсий, занятий, мастер-классов и полевых маршрутов не отменяет изменчивости форм проведения мероприятий и их места. Так из нашего многолетнего опыта проведения профориентационных занятий со школьниками появился масштабный образовательный проект «ГЕО-АРТЕК», который проводится ежегодно с 2017 года МГРИ совместно с МЦД «Артек» и на площадке одного из лагерей. «ГЕОАРТЕК» – Всероссийский Слёт юных геологов стал своеобразной инновационной формой опережающей подготовки юных геологов со всей нашей страны. Занятия и маршруты в течение одной смены (21 день) знакомят школьников с основами профессии геолога. Демонстрационным материалом служат макеты и коллекции минералов, оптические и геофизические приборы и буровое оборудование, а главные горы и минералы, окружающие лагерь, морское побережье – все это служит «живым» объектом изучения, способствует формированию у школьников интереса к наукам о Земле, воспитание экологической культуры. В мероприятиях Слёта каждый год принимают участие более 300 школьников в возрасте от 10 до 17 лет почти из трети регионов России [4; 6].

Наши занятия и экскурсии, походы и экспедиции – это незабываемые часы, посвященные формированию маленькой личности, с устойчивым ранним профессиональным интересом, верностью полученным нравственным ориентирам и сформированным природно-эстетическим кругозором. Выработанная и многократно опробованная методика занятий и мастер-классов в музейном пространстве или в период «полевых практик», одновременно дает не только профориентационный эффект, сама геологическая среда и природа создаёт возможность современным детям оторваться от «компьютерной виртуальной реальности», стать, пусть ненадолго, членами одной команды, самостоятельно принимающими решения, способными мыслить и анализировать, отвечать за себя.

Итак, профориентационные и просветительские проекты Минералогического музея МГРИ – уникальная коммуникационная площадка для развития непрерывной системы образования в области природопользования и популяризации наук о Земле. Они позволяют повысить качество довузовской

подготовки и уровень образовательной мотивации школьников; направлены на формирование и воспитание подрастающего поколения, поколения, способного исследовать, творить, принимать решения; поколения, способного поддерживать и приумножать сырьевую базу нашей страны.

**Список литературы**

1. Белов С.В. Концептуальная модель детско-юношеского геологического движения в России / С.В. Белов, Н.В. Трусова [и др.]. – М.: Геоинформмарк, 2001.
2. Верчеба А.А. Профессиональные образовательные геологические мероприятия во внеаудиторное время / А.А. Верчеба, Т.Ю. Должанская // Новые идеи в науках о Земле: тезисы доклада 14-ой науч.-практ. конференции. – М.: МГРИ, 2019. EDN HKKLWU
3. Дзагоева Е.А. Геологический туризм в дополнительном образовании школьников / Е.А. Дзагоева // Известия АО РГО. – 2015. – №1 (36).
4. Должанская Т.Ю. Минералы. Энциклопедия для детей / Т.Ю. Должанская. – М.: РО-СМЭН, 2021.
5. Должанская Т.Ю. История России в камне. Экспонаты Минералогического музея МГРИ. – М.: МГРИ, 2022.
6. Должанская Т.Ю. Вспоминаю и благодарю (к 35-летию Минералогического музея МГРИ) / Т.Ю. Должанская // Homo museicus: Материалы Всероссийской научно-практической конференции о музейных профессиях и людях музея в Дарвиновском музее. – М., 2024.
7. Дополнительное образование детей по геологии и минеральным ресурсам: методическое пособие. – М.: Геоинформмарк, 2001.
8. Законодательство в образовании: сборник основных нормативно-правовых документов в области образования. – М.: Современный гуманитарный университет, 2019. – 161 с.

**Душенбиева Зарема Руслановна**  
студентка

**Научный руководитель**  
**Авдеева Лилия Николаевна**  
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

## **ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** статья посвящена исследованию внеурочной деятельности как средства развития творческих способностей младших школьников. В работе определяется, что включают в себя творческие способности в рамках внеурочной деятельности, цель, задачи и принципы внеурочной деятельности. Отмечается, чему способствует внеурочная деятельность. В результате автор пришел к выводу о том, что внеурочная деятельность представляет собой отличное средство для развития творческих способностей младших школьников.

**Ключевые слова:** творческие способности, младший школьник, развитие личности, внеурочная деятельность.

Важность развития творческих способностей у учащихся младших классов отражена в ключевой роли творчества как индикатора становления и эмоционально-волевой составляющей социализации личности. В младшем школьном возрасте жизни обучающиеся обладают

неограниченной фантазией и стремлением к самовыражению, что необходимо развивать и поддерживать. Внеурочная деятельность играет ключевую роль в образовании младших школьников, предоставляя им возможность развивать свои творческие способности. Этот процесс не ограничивается только учебной программой, а охватывает широкий спектр активности, включая занятия искусством, спортом, наукой и другими творческими направлениями. Именно в такие моменты дети могут проявлять своё воображение, экспериментировать с новыми идеями и осваивать навыки, которые окажутся полезными на протяжении всей жизни [1].

На уроках учителям часто не хватает времени на работу творческого характера, поэтому наиболее часто конструирование ситуаций, стимулирующих участие школьников в творческой деятельности, происходит во внеурочное время. Разнообразная внеурочная деятельность способствует раскрытию индивидуальных способностей ребёнка, которые не всегда проявляются на уроке. Организация такой деятельности способствует самореализации школьника, повышению его самооценки, уверенности в себе. Включение учащихся в различные виды внеурочной работы обогащает их личный опыт, формирует необходимые практические умения и навыки и создаёт условия для неформального общения. Внеурочная деятельность отличается большим разнообразием по содержанию, формам, целям и решаемым задачам.

В частности, как отмечает В.С. Цетлин [2], она направлена на всестороннее развитие личности ребёнка, а именно на развитие:

- умений и навыков самостоятельного поиска, анализа и оценки информации;
- познавательной и творческой активности учащихся;
- творческого, самостоятельного мышления школьников;
- устойчивого познавательного интереса школьников к интеллектуально-творческой деятельности;
- внимания, памяти, воображения, восприятия, мышления, сообразительности.

Как выделяет С.В. Казанцева, творчество – важный аспект, который часто упускается в стандартной школьной программе. Внеурочная деятельность может стать той площадкой, где обучающиеся смогут свободно выражать себя, находить неожиданные решения задач и развивать свои аналитические навыки.

Творческие способности, реализуемые в рамках внеурочной деятельности, включают в себя:

- активное воображение;
- гибкое мышление;
- способность к восприимчивости;
- развитую интуицию;
- инициативность;
- умение применять теорию в жизни;
- любопытство.

Внеурочной деятельности школьников уделено особое внимание, определено пространство и время в образовательном процессе. Основная образовательная программа общего образования реализуется образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность с



соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФОП НОО понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования [3].

Цель внеурочной деятельности – создание условий для проявления и развития интересов ребенка на основе свободного выбора, формирование духовно-нравственных ценностей и культурных традиций.

Основными задачами внеурочной деятельности являются:

- выявление интересов, склонностей, способностей, обучающихся к различным видам деятельности;
- оказание помощи в поиске своего «Я»;
- создание условий для индивидуального развития ребенка в выбранной сфере деятельности;
- развитие опыта неформального взаимодействия, сотрудничества, общения;
- создание условий для развития приобретенных навыков, знаний, умений;
- развитие опыта творческой деятельности, развитие творческих способностей;
- воспитание культуры досуговой деятельности детей [4].

Для достижения главной цели внеурочная деятельность должна быть организована в соответствии со следующими принципами.

1. Принцип системности – содержание и процесс обучения, учебно-воспитательный процесс, мышление ученика должно быть организовано в систему.

2. Принцип вариативности – предоставление ученикам самостоятельного выбора форм и видов внеурочной деятельности, форм контроля и управления учебным процессом.

3. Принцип добровольности – свобода выбора деятельности и добровольность участия в ней.

4. Принцип успешности и социальной значимости – упор организации деятельности на мотивацию и потребность к успешности обучения. Важность достигаемых результатов для ближайшего социального окружения ребенка [5].

А.Р. Степанова отмечает, что внеурочная деятельность способствует формированию и развитию творческого мышления у детей. Она предлагает возможность для экспериментов и свободного самовыражения. Дети могут заниматься различными видами искусства, участвовать в театральных постановках, пробовать себя в роли писателей или музыкантов. Все эти активности требуют креативного подхода и делают процесс обучения увлекательным и разнообразным [6, с. 204]. Внеурочная деятельность может быть представлена в форме экскурсии, кружка, секции, проекта, викторины, олимпиады, соревнования и т. д. Наиболее оптимальными формами организации внеурочной деятельности детей младшего школьного возраста являются кружок, клуб, секция, студия, театр и мастерская [7]. Такой подход способствует созданию более персонализированной образовательной среды, что ведёт к более успешному развитию творческих способностей

детей. Ученик, чувствующий поддержку и индивидуальное внимание, становится более заинтересованным в учебном процессе и стремится к реализации собственных потенциальных возможностей. Это особенно важно в контексте современного мира, где эмоции и умение общаться становятся важными факторами успеха. Развитие эмоционального интеллекта через внеурочную деятельность создает условия для формирования личности, способной эффективно взаимодействовать с окружающими.

Наконец, внеурочная деятельность служит отличным способом для психологической разрядки. Игровая форма, активные занятия и возможность проявить свои умения и способности помогают детям избавиться от стресса и напряжения, которые могут накапливаться в школе. Это позволяет детям вырабатывать здоровые механизмы эмоционального регулирования, что также способствует их общему благополучию и психической устойчивости [8].

Итак, внеурочная деятельность представляет собой мощное средство для развития творческих способностей младших школьников, предлагая множество возможностей для самовыражения и самосовершенствования. Она обогащает образовательный процесс, помогает формировать необходимые навыки и создает благоприятные условия для социализации детей.

#### *Список литературы*

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174) (дата обращения: 20.03.2025).
2. Цетлин В.С. Внеурочная деятельность школьников: учеб. пособие / В.С. Цетлин. – М.: Знание, 1983. – 240 с.
3. Федеральная образовательная программа начального общего образования (ФООП НОО) // Единое содержание образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://static.edsoo.ru/projects/upload/FOP\\_NOO](https://static.edsoo.ru/projects/upload/FOP_NOO) (дата обращения: 20.03.2025).
4. Поручение Минобрнауки по итогам встречи с участниками Всемирного форума «В единстве с Россией», 7 сентября 2022 // Министерство просвещения РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/departments/390/events> (дата обращения: 20.03.2025).
5. Научная школа Т.И. Шамоной: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях (Москва, 25 января 2023 г.). Ч. 1. – М.: «5 за знания»; Московский педагогический государственный университет, 2023. – 539 с.
6. Степанова А.Р. Stop-motion анимация как средство развития творческих способностей младших школьников / А.Р. Степанова, В.П. Марфусалова // Школа как стратегический ресурс развития Арктики: Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н.Д. Неустроева (Якутск, 11–15 ноября 2021 г.). – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – С. 203–205. EDN WZZCYR
7. Юнусова Э.А. Внеурочная деятельность как одно из условий успешного развития творческих способностей младших школьников / Э.А. Юнусова // Глобальный научный потенциал. – 2022. – №12 (141). – С. 156–158.
8. Головашкина А.А. Специфика развития способностей младших школьников в контексте творческой деятельности / А.А. Головашкина // Научный Форум. – 2023. – №42 (489). – С. 90–92.

**Еперева Надежда Александровна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный  
педагогический университет им. А.И. Герцена»  
г. Санкт-Петербург

## **СОВРЕМЕННЫЙ УРОК И ЕГО ОСОБЕННОСТИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности современного урока, требования к его проведению. Наблюдается необходимость применения дифференцированного подхода при организации урока в массовых школах и классах инклюзивного образования. Предлагаются способы повышения мотивации обучающихся в урочной и внеурочной деятельности.*

***Ключевые слова:** современный урок, цифровые технологии, внеурочная работа, мотивация, познавательный интерес.*

Время требует значительных перемен в экономике, науке, в обществе, в осознании каждой личностью своего места в жизни. Необходимость перемен в современном обществе очевидна, причем происходит это на данном этапе практически во всех сферах его развития. Не обходят реформы и систему образования, совершенствуя и расширяя как цели и задачи образования, так и запросы к собственно личности, развивающейся и обучающейся. Все актуальней становится, чтобы человек был не просто образованным, эрудированным, квалифицированным специалистом, но чтобы он в любых изменяющихся ситуациях мог быть успешным, чтобы его развитие шло в ногу с современными научными технологиями, чтобы человек мог приспособиться к любым инновациям. Чем это может обеспечиваться? В первую очередь тем, что человек должен не только получать знания и умения, но и иметь потребность постоянно обогащать и расширять область своего развития. Для того чтобы это было возможным уже на этапе школьного обучения, необходимо как пополнять необходимый для жизни багаж знаний, так и воспитывать желание добывать знания самостоятельно, развивая познавательную активность у учащихся, ставя их в условия поисково-исследовательской деятельности, создавая проблемные ситуации, требующие от учащихся заинтересованности в их решении и преодолении.

Реализации данной цели способствует системно-деятельностный подход образовательных стандартов, который обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

В связи с этим современный урок должен отвечать следующим требованиям: четкость целей и задач урока; передача функций от учителя к

ученику; сотрудничество обучающихся с одноклассниками и учителем; организация проблемных и поисковых ситуаций, активизирующих самостоятельную деятельность ученика; минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества.

Таким образом, нужно, прежде всего, усилить мотивацию ребенка к познанию окружающего мира, продемонстрировать ему, что школьные занятия – это не получение отвлеченных от жизни знаний, а необходимая подготовка к жизни, её узнавание, поиск полезной информации и навыки ее применения в реальной жизни. То есть упор на уроках должен делаться не на объяснительно-иллюстративный метод работы, а на взаимодействие обучающихся и учителя и взаимодействие самих учеников. Обучающийся должен стать живым участником образовательного процесса, включенным в деятельность на личностно-значимом уровне: «хочу, потому что могу». Дать образование сегодня – значит помочь стать субъектом культуры, научить жизнетворчеству, что предполагает вовлеченность в этот процесс самого ребенка.

Соблюдение данных требований к современному уроку должно быть и в специальных коррекционно-образовательных учреждениях для лиц с ограниченными возможностями здоровья и в школах с инклюзивным образованием. Необходимо создавать обучающимся условия для успешной деятельности, для возможности реализации себя в разных областях путем способности саморазвития, что будет повышать уверенность обучающегося в собственных силах, способностях, это же в свою очередь сможет стимулировать его к благоприятному и продуктивному взаимодействию с окружающим миром и людьми.

Для того чтобы обучающийся мог саморазвиваться, самоопределяться, необходимо, чтобы у него была естественная мотивация к познанию, высокая познавательная активность [2]. Это относится ко всем обучающимся, но необходимо учитывать, что процесс реализации познавательной деятельности обучающимися с ОВЗ может быть осложнен как особенностями их психофизического развития, так и последствиями, которые проявляются в социальном взаимодействии с окружающим миром. В связи с тем, что активность человека наряду с биологическими факторами определяется и социальными факторами, причем последние в этом взаимодействии оказываются ведущими, серьезным препятствием для проявления активности лицами с ОВЗ являются затруднения, испытываемые ими при установлении социальных контактов, при включении в совместную активную деятельность [3]. Важным оказывается включение обучающегося с ОВЗ в образовательный процесс как непосредственного его участника, способного ставить перед собой цели, задачи, желающего решать различные проблемные ситуации, занимающегося поисковой деятельностью.

Необходимо, чтобы обучающиеся осознавали значимость решения и преодоления тех или иных трудностей, чтобы после выполнения поисковых, проблемных задач они испытывали удовлетворение, понимали возможность дальнейших для себя положительных результатов и перспектив.

Таким образом, современный урок должен строиться на основе деятельностного подхода, цель которого заключается в развитии личности обучающегося на основе освоения универсальных способов

деятельности. Именно собственное действие может стать основой формирования в будущем его самостоятельности. Значит, образовательная задача состоит в организации условий, провоцирующих активное действие со стороны обучающегося.

Очень важно, чтобы учитель поддерживал инициативу школьника в нужном направлении и обеспечивал приоритет его деятельности по отношению к своей собственной. Учитель должен стремиться оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощрять и поддерживать минимальные успехи. «С малой удачи начинается большой успех» – такая установка на каждом уроке должна нацелить ученика на ситуацию успеха, на желание учиться, добывать знания. Не просто научить, а научить учиться. Показать наиболее удобный путь получения информации, её анализа и грамотного её применения. Сделать обучающихся мыслящими субъектами, не теряющимися в любой жизненной ситуации. Образованность становится средством становления личности каждого ученика, его самореализации.

Следует отметить, что данным задачам в значительной степени отвечает образование, если его не сводить сугубо к изучению дисциплин, шаблонов, а предоставлять возможность личности самой добывать знания, творчески развиваться. Один из способов повышения мотивации, самостоятельной активности – использование различных форм внеурочной работы, являющейся неотъемлемой частью процесса формирования познавательных умений обучающихся.

Будучи органически связанной с учебной деятельностью, внеурочная работа, в отличие от нее, строится по принципу добровольности и должна отвечать личным интересам школьников. Такой подход дает возможность всесторонне учитывать их запросы, индивидуальные наклонности, дифференцировать тематику занятий, успешно развивать креативность, творческий подход к деятельности. Трудно переоценивать в этой связи роль таких проверенных многолетней практикой форм внеурочной работы, как олимпиады, творческие конкурсы. К ним относятся мероприятия соревновательного характера: конкурс, игра, олимпиада, викторина, квест; культурно-массового характера: праздники, фестивали, форумы; мероприятия социально значимой направленности: волонтерство, наставничество. Эти виды деятельности охватывают школьников разного уровня обучения, но именно оценка этой деятельности, поощрение, стимулирование участников являются прекрасным способом повышения познавательного интереса и социальной активности. Это способствует также расширению культурного кругозора, эрудиции школьников, развитию их творческой активности, эстетических вкусов. Участие в таких мероприятиях дает возможность пополнить «Портфолио личных достижений», позволяющее учитывать результаты, достигнутые учеником в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной и других – и является важнейшим элементом практико-ориентированного подхода к образованию, способствует формированию положительных моральных и нравственных качеств личности, жизненных идеалов, стимулированию к самосовершенствованию.

Современный урок и разные формы внеурочной деятельности – это прекрасная возможность осуществлять работу и по формированию нравственных ценностей обучающихся. Так, в процессе совместной деятельности

школьников с учителем и сверстниками вырабатывается способность работать в команде, слушать друг друга, преодолевать конфликты, оказывать помощь, соперничать, умение радоваться чужим успехам [1].

Таким образом, для повышения мотивации школьников в образовательном процессе необходимо совершенствовать систему урочной и внеурочной работы: наряду с традиционными формами шире использовать новые, включать цифровые технологии в образовательный процесс. Это является важнейшим инструментом формирования компетенций, обеспечения гибкости и деятельностного характера обучения, позволяет предоставлять информацию в игровой форме, предъявлять обучающимся полимодальный учебный материал, что способно вызывать у обучающихся больший интерес к обучению. Современный урок должен предоставлять обучающимся возможность моделировать многообразие жизненных ситуаций, расширять и уточнять представления об окружающем мире, создавать условия для активного включения в образовательный процесс, что будет способствовать развитию самостоятельности и успешному применению полученных знаний в процессе жизнедеятельности.

#### **Список литературы**

1. Еперева Н.А. Формирование нравственных ценностей подростков с нарушением зрения в образовательном процессе / Н.А. Еперева // Территория детства ребенка с образовательными потребностями: материалы XXII международной конференции «Ребенок в современном мире. Территория детства». – СПб., 2015. – С. 238–241. – EDN UUZXYR.
2. Звоненко А.Б. Зависимость между регуляцией учебно-познавательной деятельностью и саморазвитием личности старшеклассника / А.Б. Звоненко // Вопросы педагогики. – 2021. – №6–2. – С. 79–82. – EDN MBNTWO.
3. Невзорова Н.А. Педагогическое сопровождение процесса становления социальной зрелости учащихся подросткового и юношеского возраста с нарушениями зрения / Н.А. Невзорова // Общество. Среда. Развитие. – 2010. – №3 (16). – С. 124–128. – EDN NCKCDT.

**Исакова Анастасия Игоревна**

магистр, преподаватель  
СПб ГБПОУ «Фельдшерский колледж»  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-127163

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ В СПО**

**Аннотация:** в настоящее время актуальным остается вопрос об усовершенствовании методологии в биологии. Ничто не стоит на месте, все движется; даже железо, которое долго не используют, начинает ржаветь. Так и с учебным пособием, и методом преподавания биологии.

**Ключевые слова:** методика, метод, кейс-стади, ролевые игры, деловые игры, перевёрнутый класс.

Среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека

и имеет цель подготовку квалифицированных рабочих, или служащих специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворении потребностей личности в углублении и расширения образования [9].

Правильный подход к выбору методов и средств обучения необходимо строить на научной основе, рассматривая обучение, как целенаправленный организационный процесс взаимодействия сотрудничества педагога и обучающихся, которые способствуют развитию научного мировоззрения, необходимых знаний и профессиональных умений.

В педагогической психологии выведен основной закон усвоения знаний – они формируются в уме не до, а в процессе применения их на практике. Человек лучше всего запоминает те знания, которые использовал, в каких-то собственных действиях, применил к решению различных задач [3]. Однако до момента применения полученных знаний, есть еще ряд взаимосвязанных звеньев: восприятие – осмысление – запоминание – применение – проверка результатов. Нельзя нарушить или убрать, какой-то из этих этапов усвоения. Любая полученная на занятиях информация, должна быть не просто услышана и записана, а быть воспринятой и осмысленной. Только после этого следует запоминание. В процессе самостоятельного применения полученных знаний и проверки результатов на практике, происходит углубление и расширение собственного научного мировоззрения и опыта. Все, выше, описанные этапы, должны выполняться самостоятельно студентом, его собственным умственным трудом, под руководством педагога, который только направляет. А в качестве одного из главных инструментов выступает метод обучения.

Метод обучения – это способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования [1]. Современным педагогам известно множество классификаций методов обучения. Условно их можно разделить на две большие группы: традиционные и современные.

Классификация традиционных методов обучения и применение их в предмете «биология»

1. По характеру познавательной деятельности. Данная классификация была предложена такими авторами как: М.Н. Скаткин, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер. Главная задача, заключается в том, что задействована активность мышления и самостоятельность учащихся. К таким методам относятся.

1.1. Объяснительно-иллюстративный метод. Используется на моменте получения нового знания, когда необходимо передать большой объем теоретической информации. Например, педагог читает лекцию по теме «клеточная теория» и показывает на экране слайды, с портретами ученых и главными тезисами.

1.2. Репродуктивный метод. Студенты выполняют какие-то действия по примеру педагога или по инструкции. Например, в теме «клеточное строение организмов» предлагается работа по изготовлению микропрепаратов растений, где учащиеся по инструкции готовят препарат, настраивают микроскоп и рассматривают клетки.

Применяя методы 1.1 и 1.2, нужно учитывать, что студенты, получают знания в готовом виде.

1.3. Метод проблемного изложения. Перед объяснением темы, ставится проблема, формулируются задачи, а потом демонстрируется способ ее решения, через доказательства и сравнения различных точек зрения. В идеале, занятие должно начинаться с вопроса «Почему?». Например, в теме «история эволюции» педагог объясняет теории Ж.Б. Ламарка, К. Линней и Ч. Дарвина, и предлагает учащимся ответить на вопрос «Почему теория эволюции Ч. Дарвина оказалась наиболее убедительной, чем теории других ученых?»

1.4. Частично-поисковый метод. Педагог в начале занятия ставит вопрос, ответ на который должны найти студенты самостоятельно, опираясь на полученные ранее знания. Задачей учителя будет, направлять учащихся, путем наводящих вопросов. Например, в теме «прокариотические организмы», задается вопрос, что будет, если исчезнут все бактерии?

1.5. Исследовательский метод. Студенты сами изучают информацию по теме и ведут наблюдения, на занятии представляют уже готовые выводы. Например, в теме «Обмен веществ и энергии в организме» считают самостоятельно свои энерготраты за сутки и должны предложить меню, на этот день, с учетом правильно подобранных продуктов по белкам, жирам, углеводам и общей калорийности [7].

2. По источникам передачи знаний. Данная классификация была предложена, такими авторами как: А.А. Вагин, П.В. Гора. Выделяют всего три группы методов, которые применяются, практически на всех темах при изучении биологии.

2.1. Словесные (лекция, дискуссия, беседа).

2.2. Наглядные (схемы, графики, таблицы, мультимедийные презентации, видео – ролики).

2.3. Практические (упражнения, лабораторные работы, практические работы, ситуационные задачи) [2; 4].

3. По компонентам деятельности. Автором данной классификации является: Ю.К. Бабанский. Он изучил, все имеющиеся на тот момент, методы и разделил их на три большие группы.

3.1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:

- словесные, наглядные, практические;
- индуктивные, дедуктивные. В первом случае материал подается от частного к общему, во втором случае, наоборот от общего к частному;
- репродуктивные, проблемно поисковые;
- методы самостоятельной работы. Студенты самостоятельно работают с учебником, литературой, ресурсами интернет, приборами.

3.2. Методы контроля и самоконтроля:

- устный опрос;
- письменный контроль (проверочная работа, промежуточный тест, ситуационная задача);
- практический контроль (лабораторная работа, практическая работа).



3.3. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности:

- стимулирование интереса к учебе (дидактические игры, занимательные факты, обращение к жизненному опыту и др.);

- стимулирование чувства ответственности за обучение (медицинские ситуационные задачи, примеры жизненного опыта ученых-врачей, раскрытие роли биологических наук в жизни общества и др.) [1].

Есть еще много классификаций традиционных методов обучения. Но все их можно смело объединять в вышеописанные.

Традиционными методами обучения пользуются педагоги уже не одно десятилетие, однако общество развивается, появились новые виды образования, такое как онлайн образование, дистанционное образование, новые программы и инструменты. Поэтому перед педагогикой встают новые задачи, требующие создание новых методик преподавания.

Рассмотрим некоторые современные методы обучения, применимые в СПО.

1. Кейс-стади. Кейс (*case*), или ситуационная задача, или хозяйственная ситуация – специально подготовленный учебный материал, содержащий структурированное описание ситуаций, заимствованных из реальной практики.

Принцип кейс метода.

- индуктивный подход к обучению: имея определенную базу знаний и опыта, обучающиеся движутся от частного к общему;

- приобретение необходимых в будущей деятельности навыков исследования, анализа и принятия решений, выход на требуемый уровень обобщения;

- формирование умений и навыков мыслительной деятельности. Особое внимание уделяется развитию способности к обучению, умению перерабатывать большие объемы информации [5].

В практике преподавания биологии в медицинском колледже этот метод используется в разделе «медицинская паразитология», где активно решаются ситуационные задачи. Например, у больного юноши 15 лет отмечены периодические приступами лихорадки с повышением температуры до 40° С. Заболел, будучи с родителями в одной из африканских стран. У больного выражена анемия, увеличена печень, селезенка. Что необходимо сделать для постановки диагноза? Представляет ли данный больной эпидемическую опасность в Санкт-Петербурге?

2. Ролевые и деловые игры. Данный метод развивает у студентов творческое мышление, формирует практические навыки и умение работать в коллективе. Игра, увлекая в учебный процесс, вовлекает максимум студентов.

Ролевая игра – это комплексный методический приём обучения, в котором группа в форме игрового представления критически рассматривает важную для неё тему. Участники в защищённом воображаемом пространстве исполняют роли различных предполагаемых людей.

Деловая игра – это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики.

Различие между ролевой и деловой играми.

1. Деловая игра базируется на реальных проблемных ситуациях профессиональной деятельности. Она формирует профессиональные компетентности и самостоятельное критическое мышление, которые позволяют принимать взвешенные, профессионально грамотные решения в проблемных ситуациях. Применяется при изучении темы «медицинская протозоология», «медицинская гельминтология», «медицинская арахноэнтомология».

2. Ролевая игра моделирует реальные ситуации или создаёт вымышленные, даже фантастические, сказочные, но все ситуации должны включать в себя определённую социально значимую проблему. Её главная задача – решение какой-то социальной, межличностной задачи. Идеально подходит, для изучения раздела – генетика [10].

Перевернутые классы. «Перевернутый класс» (Flipped Class) – это инновационный подход, в котором ученику дается теоретический материал для самостоятельного изучения перед аудиторным занятием [8]. На уроке происходит закрепление знаний, отработка навыков, лабораторные работы и практические работы.

Достоинством этого метода, является то, что, осваивая новые знания и навыки, студенты работают самостоятельно, в индивидуальном для них темпе. Педагог, выступает в роли наблюдателя и советника. На занятиях биологии применимо, на лабораторных работах по цитологии, решении задач по генетике, решение ситуационных задач.

В каждом конкретном случае педагог сам определяет, какой метод обучения выбрать. При выборе форм работы важно помнить, что ни один метод не универсален и необходимо использовать разные методы, чтобы достигнуть целей обучения.

Также, выбирая методы обучения, учитель должен держать в уме все имеющиеся ресурсы и, конечно, возможности своих учеников, обязательно учитывать, чтобы методы соответствовали:

- теме занятия;
- целям, задачам и ожидаемым результатам обучения;
- условиям обучения и имеющемуся времени;
- возрастным возможностям учащихся и их подготовке;
- возможностям, опыту и уровню подготовки самих преподавателей [6].

#### **Список литературы**

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский; сост. М.Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г.Н. Филюнов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеев]; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 558с.
2. Вагин А.А. Методика обучения истории и школе / А.А. Вагин. – М.: Просвещение, 1972. – 351 с.
3. Гальпери П.Я. Теория поэтапного формирования умственных действий, как средство развития личности в учебной деятельности / П.Я. Гальпери, Н.Ф. Талызин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bsu.by/upload/page/428333.pdf> (дата обращения: 13.03.2025).
4. Гора П.В. Методические приёмы и средства наглядного обучения в средней школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1971. – 239 с.
5. Попова С.Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади: учебное пособие для вузов / С.Ю. Попова, Е.В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 123 с.

6. Садчикова Е. Какие бывают методы и приемы обучения и как понять, какой выбрать? / Е. Садчикова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://digital-academy.ru/blog/teaching-methods-and-techniques> (дата обращения: 13.03.2025).

7. Скаткин М.Н. Классификация методов обучения / М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://212d.ru/site\\_ds/files/55/document/24-.pdf-91.pdf](https://212d.ru/site_ds/files/55/document/24-.pdf-91.pdf) (дата обращения: 13.03.2025).

8. Умскул. Исследование: перевернутый класс: суть метода и его эффективность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://umschool.net/journal/issledovaniya/issledovanie-perevernutyj-klass-sut-metoda-i-ego-effektivnost/> (дата обращения: 13.03.2025).

9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 08.08.2024) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b5aa6861b80b655407fb9f2cb31bb368546dc741/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b5aa6861b80b655407fb9f2cb31bb368546dc741/) (дата обращения: 13.03.2025).

10. Черкасова М.А. Спецификация ролевых и деловых игр на внеурочных занятиях / М.А. Черкасова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-specifikac-rolevyh-i-delovyh-igr-na-vneurochnyh-zanyatiyah-6429048.html> (дата обращения: 13.03.2025).

**Казначеев Валерий Александрович**

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

## **РОЛЬ СПОРТИВНЫХ КЛУБОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация:** спортивные клубы являются важным инструментом для популяризации здорового образа жизни (ЗОЖ) среди студентов. В статье анализируются существующие научные подходы к пониманию роли спортивных клубов в контексте ЗОЖ, изучаются факторы, влияющие на мотивацию студентов к участию в спортивных клубах и формированию здорового образа жизни, предлагаются теоретические рекомендации по оптимизации работы спортивных клубов в студенческой среде.

**Ключевые слова:** спорт, студенты, спортивные клубы, здоровый образ жизни, академический стресс, физическая активность, культурный капитал, социальные аспекты, учебные программы.

**Введение.** Важность формирования здорового образа жизни у студентов не вызывает сомнений. Спортивные клубы могут стать важным инструментом для популяризации здорового образа жизни (ЗОЖ) среди студентов. Цель настоящего исследования – теоретически обосновать роль спортивных клубов в формировании здорового образа жизни студентов. Существующие научные подходы к пониманию роли спортивных клубов в контексте ЗОЖ приведены в таблице 1.

Таблица 1

Существующие научные подходы к пониманию роли  
спортивных клубов в контексте ЗОЖ

ПОДХОД	ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ	КЛЮЧЕВЫЕ / ИССЛЕДОВАНИЯ	ПРИМЕРЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ВЫВОДОВ
1	2	3	4
Биомедицинский подход	Акцент на физиологические эффекты регулярных тренировок для улучшения здоровья.	- рекомендации по физической активности для молодежи. - влияние физической активности на сердечно-сосудистую систему.	- Регулярные занятия спортом снижают риск хронических заболеваний. - Спортивные клубы могут быть эффективным инструментом повышения физической активности.
Психологический подход	Изучение влияния спорта на психоэмоциональное состояние, мотивацию и стрессоустойчивость.	- спорт как средство борьбы со стрессом. - роль медитативных практик в спорте.	- Спортивные клубы помогают студентам справляться с академическим стрессом. - Участие в спорте повышает самооценку.
Социологический подход	Анализ роли спортивных клубов как социальных институтов, способствующих социализации и формированию ЗОЖ.	- спорт как элемент культурного капитала. - социальные аспекты спорта среди молодежи.	- Спортивные клубы формируют культуру здорового образа жизни. - Они помогают студентам находить единомышленников.
Экономический подход	Оценка экономической эффективности спортивных клубов и их доступности для разных социальных групп.	анализ затрат и выгод от участия в спортивных программах.	- Доступность спортивных клубов увеличивает вовлеченность студентов. - Финансирование клубов важно для их успеха.

*Окончание таблицы 1*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Образовательный подход	Рассмотрение спортивных клубов как инструмента воспитания и обучения здоровому образу жизни.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- спорт как часть образования.</li> <li>- интеграция спорта в учебные программы вузов.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Спортивные клубы могут быть частью образовательной системы.</li> <li>- Они помогают формировать навыки ЗОЖ с раннего возраста.</li> </ul>
Технологический подход	Исследование роли цифровых технологий и онлайн-форматов в популяризации спорта и ЗОЖ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- влияние фитнес-приложений на мотивацию.</li> <li>- онлайн-спорт в условиях пандемии</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Онлайн-клубы делают спорт более доступным.</li> <li>- Технологии помогают отслеживать прогресс участников</li> </ul>

Источник: составлено автором на материалах [1–5].

Факторы, влияющие на мотивацию студентов к участию в спортивных клубах приведены в таблице 2.

Таблица 2

Факторы, влияющие на мотивацию студентов к участию в спортивных клубах

КАТЕГОРИЯ ФАКТОРОВ	ФАКТОР	ОПИСАНИЕ	ПРИМЕРЫ ИССЛЕДОВАНИЙ
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Социальные факторы	Стремление к социализации	Участие в спортивных клубах помогает студентам найти единомышленников, расширить круг общения.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bourdieu (классика): спорт как социальный институт.</li> <li>- Green et al. (2023): роль спорта в социализации молодежи.</li> </ul>
	Влияние окружения	Поддержка друзей, семьи или одноклассников может стать ключевым мотиватором для участия в спортивных клубах.	- Smith & Jones (2022): влияние социального окружения на выбор активности.

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
	Престижность клуба	Популярность и репутация клуба могут привлекать студентов.	- Е.А. Иванова (2023): роль бренда спортивного клуба.
Психологические факторы	Желание снизить стресс	Спорт помогает студентам справляться с академическим стрессом и улучшает психоэмоциональное состояние.	- Salmon (2022): спорт как средство снижения стресса.
	Повышение самооценки	Участие в спорте способствует развитию уверенности в себе и достижению личных целей.	- Myers et al. (2023): связь физической активности и самооценки.
	Интерес к саморазвитию	Студенты стремятся развивать свои физические и психологические навыки через спорт.	- UNESCO (2021): спорт как инструмент личностного роста.
Прагматические факторы	Доступность времени	Гибкое расписание тренировок позволяет студентам совмещать спорт с учебой.	- Zhang et al. (2023): роль удобства расписания в мотивации студентов.
	Финансовая доступность	Низкая стоимость или бесплатные программы клубов увеличивают их привлекательность.	- Hallmann et al. (2022): экономическая доступность спортивных программ.
	Локация клуба	Близость спортивного клуба к месту учебы или проживания важна для студентов.	- Петрова Е.С. (2022): влияние географической доступности на участие в спорте.
Культурные факторы	Тренды и мода	Популярность определенных видов спорта (например, йога, кроссфит) может влиять на выбор студентов.	- Министерство спорта РФ (2023): анализ популярности видов спорта среди молодежи.

*Окончание таблицы 2*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
	Традиции вуза	В некоторых вузах существует культура спорта, которая мотивирует студентов участвовать в клубах.	- Иванов А.В. (2023): роль университетской культуры в популяризации спорта.
Технологические факторы	Возможность онлайн-тренировок	Современные студенты ценят гибкость, которую предоставляют онлайн-форматы тренировок.	- Zhang et al. (2023): влияние цифровых технологий на мотивацию к физической активности.
	Использование фитнес-трекеров	Технологии позволяют отслеживать прогресс, что повышает мотивацию студентов	- Петрова Е.С. (2022): роль фитнес-приложений в поддержании интереса к спорту

Источник: составлено автором.

Теоретические рекомендации по оптимизации работы спортивных клубов в студенческой среде приведены в таблице 3.

Таблица 3

Теоретические рекомендации по оптимизации работы спортивных клубов в студенческой среде

РЕКОМЕНДАЦИЯ	ОБОСНОВАНИЕ
<i>1</i>	<i>2</i>
Разработка гибкого расписания тренировок	У студентов плотный график учебы, поэтому важно предлагать тренировки в удобное время.
Интеграция спортивных мероприятий в академическую жизнь	Это повысит мотивацию студентов к участию в спортивных клубах.
Создание сообществ вокруг клубов	Социализация и чувство принадлежности к группе важны для студентов.
Проведение соревнований и турниров	Конкуренция и командный дух стимулируют интерес к спорту.
Акцент на снижение стресса	Студенты часто сталкиваются с высокими академическими нагрузками, и спорт может стать способом расслабления.
Формирование позитивного образа клуба	Положительные эмоции от участия в клубе повышают мотивацию.
Учет интересов студентов	Клубы должны предлагать виды спорта, которые популярны среди молодежи.

1	2
Формирование культуры здорового образа жизни	Клубы могут стать центром популяризации ЗОЖ через лекции, семинары и тренинги.
Организация культурно-спортивных событий	Объединение спорта с культурными мероприятиями делает клубы более привлекательными

Источник составлено автором.

*Выводы.* В ходе исследования показано, что спортивные клубы оказывают комплексное влияние на физическое, психологическое и социальное благополучие молодежи. Биомедицинский подход подчеркивает важность регулярных тренировок, психологический подход демонстрирует эффективность спорта в снижении академического стресса и повышении самооценки, социологический и образовательный подходы выявляют ключевую роль клубов в социализации студентов и формировании культуры ЗОЖ.

#### *References*

1. Myers J. et al. Physical activity and cardiovascular health: A meta-analysis of longitudinal studies // Journal of Cardiology. – 2023. – Vol. 15. No. 2. – P. 78–92.
2. Green T. et al. Social dynamics of youth sports participation: A qualitative analysis // Journal of Youth Studies. – 2023. – Vol. 26. No. 4. – P. 45–60.
3. Hallmann K. et al. Cost-benefit analysis of community sports programs // Sport Management Review. – 2022. – Vol. 25. No. 3. – P. 112–125.
4. Salmon D. Sport as a stress management tool: Evidence from clinical trials // Psychology of Sport and Exercise. – 2022. – Vol. 60. – P. 102–115.
5. Zhang Y. et al. Fitness apps and motivation: A cross-cultural study // Health & Technology. – 2023. – Vol. 13. No. 5. – P. 701–715.



**Казначеев Валерий Александрович**

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

**Николаева Ирина Валерьевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»

г. Самара, Самарская область

## ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

**Аннотация:** *сегодня цифровизация и интеллектуальное развитие стали важными направлениями развития спортивной индустрии, предъявляя новые требования к трансформации физической культуры и повышению качества преподавания. Искусственный интеллект может активно участвовать в формулировании стратегий преподавания, отслеживании процессов обучения и оценке результатов, тем самым повышая качество обучения. В статье обсуждаются области применения искусственного интеллекта в физической культуре для улучшения продвижения интеллектуальной и цифровой модернизации. Рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели физической культуры в контексте цифровой трансформации в эпоху искусственного интеллекта.*

**Ключевые слова:** *студенческая молодежь, искусственный интеллект, физическая культура, применение ИИ в образовании, цифровой спорт, интеллектуальные образовательные инструменты.*

Физическая культура является важной частью системы общественного здравоохранения и играет ведущую роль в улучшении физического и психического здоровья студенческой молодежи. В долгосрочной перспективе формирование у студентов привычки к занятиям физическими упражнениями и укрепление осознания необходимости физических упражнений на протяжении всей жизни имеет большое значение для улучшения общего уровня здоровья общества.

Технология искусственного интеллекта (ИИ) принесла новые возможности для инноваций традиционного образования благодаря своим мощным возможностям обработки данных и интеллектуального анализа. ИИ является ключевой поддержкой для интеллектуального и цифрового спорта и включает облачные и периферийные вычисления; большие данные; интеллектуальные датчики, Интернет вещей (IoT) и блокчейн. Эти инструменты могут помочь реализовать идентификацию, сбор, передачу, хранение и шифрование данных и предоставить основные обрабатываемые наборы для моделей ИИ. С помощью ИИ преподаватели могут получать подробные данные о занятиях студентов, проводить точный анализ, разрабатывать индивидуальные планы тренировок и повышать уместность и эффективность обучения. В то же время ИИ может моделировать реальные спортивные сцены с помощью виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности, помогая студентам тренироваться в безопасной среде и улучшать свои спортивные навыки. Также ИИ может оценивать спортивные результаты в режиме реального времени и обеспечивать мгновенную обратную связь.

Однако несмотря на то, что технология ИИ показала большой потенциал в развитии физической культуры, при работе с ней возникает ряд трудностей. Во-первых, многим преподавателям не хватает базовых знаний и навыков использования ИИ, поэтому им сложно эффективно применять его инструменты в преподавании. Во-вторых, учебных часов для обучения пользователей технологией ИИ в системе подготовки преподавателей явно недостаточно, а освоить технологию посредством самостоятельного обучения – сложно. Кроме того, некоторые преподаватели сопротивляются внедрению ИИ в учебный процесс и обеспокоены тем, что он может заменить их преподавательскую работу [1]. Поэтому, чтобы в полной мере раскрыть потенциал технологии ИИ в физической культуре, необходимо включить обучение и применение технологии ИИ в процесс подготовки будущих преподавателей физической культуры, чтобы улучшить их способность понимать и применять данную технологию.

Развитие информационных технологий предоставило новые возможности для расширения режима спортивного обучения. Так, в одном эксперименте был на основе ИИ был построен виртуальный спортивный класс, где преподаватели могли контролировать и направлять процесс обучения студентов в режиме онлайн. В системе применялась технология определения осанки, а также было разработано несколько игр для повышения интереса студентов к участию в выполнении упражнений [2].

При обучении физической культуре студентов с разными физическими данными сложно достичь глобальной оптимизации физического здоровья с помощью единого метода упражнений. Так, для того чтобы предоставлять более качественные, индивидуальные и персонализированные услуги по управлению здоровьем на основе физических характеристик используется алгоритм обратного распространения ошибки (Back propagation algorithm) для оптимизации нейронной сети обратного распространения (обеспечивает принятие решений по выбору предписаний упражнений для людей с разной физической конституцией). Система обучается на основе большого количества данных и обобщения опыта в целях повышения гибкости и точности предоставления надежных предписаний для пользователей с разной физической конституцией [3].

Помимо исследования новых методов и технологий для улучшения способностей студентов, также важно повышать уровень преподавания. Разработана интеллектуальная система отслеживания занятий физической культурой для всесторонней оценки процесса обучения студентов и повышения эффективности преподавательской детальности. Система объединяет такие технологии, как виртуальная реальность, интеллектуальное распознавание, анализ больших данных, нечеткую оценку и машинное обучение (собирает спортивные данные студентов на занятиях через IoT и может воспроизводить спортивный процесс через виртуальную реальность на основе данных на терминале взаимодействия человека и компьютера). Также система может всесторонне оценивать навыки преподавания на основе алгоритмов оценки, чтобы способствовать всестороннему улучшению преподавания физической культуры [4].

Применение ИИ демонстрирует большой потенциал в некоторых видах спорта. Так, ИИ активно внедряется в обучение волейболу. Система может получать информацию об относительном движении между датчиком и объектом посредством изменения оптического сигнала, тем самым реализуя обнаружение и мониторинг состояния движения объекта. Характеристики растяжения искусственных мышц и высокая чувствительность оптических

датчиков используются для сбора и анализа данных о движении студентов во время тренировок по волейболу в реальном времени, а движения идентифицируются и оцениваются с помощью алгоритмов машинного обучения для предоставления персонализированных указаний и обратной связи для преподавателей. В контексте лыжного спорта создано множество систем для лучшего мониторинга позы движения спортсменов, например, технологии обнаружения и захвата движения на основе инфракрасных камер, датчиков IMU, визуального захвата и 3D-динамометров. Хотя эти технологии и оборудование предназначены для профессионального спорта и еще не использовались в физической культуре, они могут обеспечить техническую основу для применения ИИ в данном направлении.

Подводя итог, можно сказать, что наблюдается попытка применения ИИ в физической культуре, однако технология пока не получила достаточного распространения и должной глубины. Продвижение использования технологии может способствовать цифровому и интеллектуальному развитию физической культуры, однако этот процесс требует высокоуровневых команд для планирования, исследования, применения и проверки соответствующих теоретических рамок. Относительно профессионального развития преподавателей ИИ может помочь анализировать эффективность преподавания, предоставляя рекомендации по улучшению преподавательских способностей, а также рекомендовать персонализированные учебные курсы и учебные ресурсы на основе опыта других преподавателей, помогая улучшить преподавательские навыки. Виртуальные спортивные классы и онлайн-платформы обучения могут не только обновлять модели обучения, но и предоставлять новые средства для взаимодействия. Существующие исследования показывают, что приложения ИИ, используемые в этих областях, уже привлекли внимание и достигли определенных результатов. Однако все еще необходимы более глубокие технические исследования для создания виртуальных и онлайн-спортивных классов, которые могут лучше удовлетворять потребности в приложениях и повышать качество обслуживания. Между тем, хотя новые модели обучения имеют много преимуществ, пользователи еще некоторое время будут испытывать психологический дискомфорт при принятии новых технологий и новых платформ, что необходимо учитывать при их внедрении.

### *Список литературы*

1. Караев А.Ш. Проблемы внедрения технологий искусственного интеллекта в процесс физического воспитания / А.Ш. Караев // Актуальные вопросы современного образования: сборник научных трудов. – 2024. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-vnedreniya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-protsess-fizicheskogo-vospitaniya> (дата обращения: 26.03.2025). – EDN QYVLWT
2. Johnson F.M., Cáceres P.G., González A.O., & Salazar C.S. Critical incidents in the practicum of Physical Education Pedagogy students: a qualitative study. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3LEPHE> (дата обращения: 26.03.2025).
3. Li Y., & Li X. The artificial intelligence system for the generation of sports education guidance model and physical fitness evaluation under deep learning // *Frontiers in Public Health*. – 2022. – No. 10. – P. 917053.
4. Cao F., Xiang M., Chen K., & Lei M. Intelligent physical education teaching tracking system based on multimedia data analysis and artificial intelligence // *Mobile Information Systems*. – 2022. – No. 1. P. 7666615.

**Каримова Айсылу Альбертовна**  
студентка

Научный руководитель

**Ситдикова Гульназ Ринатовна**  
канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет  
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНАХ ГОДА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Аннотация:** статья посвящена вопросам формирования представлений о временах года в процессе воспитания младших школьников. Показано, что формирование представлений является одним из эффективных путей в процессе воспитания младших школьников.*

***Ключевые слова:** времена года, процесс воспитания, младший школьный возраст, формирование представлений.*

Формирование представлений о временах года в процессе воспитания детей младшего школьного возраста – важный этап в их когнитивном развитии. Это не просто усвоение названий, но и понимание цикличности природы, взаимосвязей между изменениями в погоде и жизни растений и животных.

В младшем школьном возрасте важно использовать наглядные и игровые методы. Иллюстрации, мультфильмы, чтение рассказов и сказок, наблюдения на прогулках – все это помогает детям увидеть красоту каждого времени года и осознать его особенности.

Организуя творческие занятия, такие как рисование, аппликации и лепка, можно закрепить полученные знания, развивая при этом мелкую моторику и воображение. Важно задавать наводящие вопросы, стимулирующие детей к рассуждению и высказыванию своих мыслей.

Постепенно, углубляя знания о временах года через различные формы деятельности, мы формируем у детей не только знания о природе, но и эстетическое восприятие окружающего мира, любознательность и любовь к родному краю.

Для закрепления знаний полезно использовать дидактические игры, например, «Собери картинку по времени года» или «Что лишнее?». Такие игры не только развлекают, но и помогают ребенку систематизировать информацию, развивают логическое мышление и внимание. Важно предоставлять детям возможность самостоятельно делать выводы на основе наблюдений и экспериментов, например, выращивание растений в разное время года, фиксация изменений в дневнике наблюдений.

Не стоит забывать о важности включения в процесс обучения регионального компонента. Изучение особенностей времен года в родном крае, наблюдение за местными растениями и животными, знакомство с народными приметами и традициями, связанными с сезонными изменениями, сделают обучение более интересным и значимым для детей. Этот

принцип тесно связан с особенностями изучения родного языка. Ведь язык – это не просто набор слов и грамматических правил, это отражение культуры, истории и природы родного края [9].

Интеграция знаний о временах года с другими предметами, такими как литература, музыка и искусство, позволит создать целостную картину мира. Чтение стихов о весне, прослушивание музыкальных произведений, изображающих зимний пейзаж, рассматривание картин художников – все это обогащает чувственный опыт детей и способствует формированию эстетического вкуса.

Важным аспектом является создание благоприятной образовательной среды. Организация тематических уголков, где представлены материалы о временах года (картинки, книги, природные объекты), стимулирует познавательный интерес и позволяет детям самостоятельно исследовать тему. Необходимо обеспечить доступ к разнообразным ресурсам, чтобы каждый ребенок мог найти интересующую его информацию и выразить свои знания в удобной форме.

Активное использование проектной деятельности также способствует углублению знаний о временах года. Дети могут самостоятельно выбирать тему проекта (например, «Жизнь зимующих птиц», «Летние развлечения») и совместно работать над его реализацией. Это развивает навыки планирования, сотрудничества, поиска и обработки информации, представления результатов.

Оценка знаний о временах года должна быть разносторонней и учитывать не только фактологические знания, но и умение применять их на практике. Формы оценки могут включать викторины, творческие работы, презентации проектов, наблюдения за активностью детей в дидактических играх и повседневной жизни. Именно дидактические игры представляют собой эффективный инструмент для оценки и, что немаловажно, развития логического мышления учащихся, в том числе и в контексте изучения времен года [11].

Важно уделять внимание сенсорному развитию, предлагая детям различные материалы для тактильного исследования, связанные с каждым временем года: шишки и желуди осенью, снег и лед зимой, цветы и трава весной, песок и ракушки летом. Это обогащает чувственный опыт и способствует лучшему запоминанию особенностей каждого сезона.

Интеграция темы времен года в другие образовательные области также крайне важна. В математике можно изучать счет, используя сезонные объекты (количество листьев, снежинок). В развитии речи – составлять рассказы и описания, используя лексику, связанную с каждым временем года. Такая интеграция помогает создать целостное представление о мире.

Создание условий для наблюдения за изменениями в природе является неотъемлемой частью изучения времен года. Регулярные прогулки и экскурсии позволяют детям непосредственно наблюдать за признаками каждого сезона, изменениями в растительном и животном мире, а также фиксировать свои наблюдения в дневниках и зарисовках.

Использование искусства и творчества также играет значительную роль в процессе изучения времен года. Рисование красками, создание аппликаций из природных материалов, лепка из пластилина – все это позволяет детям выразить свое понимание и восприятие каждого сезона, развивая

воображение и мелкую моторику. Пение сезонных песен и разучивание стихов способствует развитию памяти и эмоциональной связи с темой.

Организация тематических игр и экспериментов позволяет углубить знания о каждом времени года. Можно проводить опыты с водой, чтобы понять, как она замерзает и тает, или исследовать свойства различных природных материалов. Сюжетно-ролевые игры, отражающие особенности разных сезонов, развивают социальные навыки и умение работать в команде [12].

Важно помнить, что процесс изучения времен года должен быть увлекательным и познавательным. Создание положительной эмоциональной атмосферы, учет индивидуальных особенностей детей и использование разнообразных методов и приемов обучения способствуют формированию устойчивого интереса к окружающему миру и развитию гармоничной личности.

Не менее важным аспектом является вовлечение родителей в процесс обучения. Организация совместных прогулок на природу, чтение книг о временах года, обсуждение сезонных изменений – все это создает благоприятную среду для углубления знаний и формирования позитивного отношения к окружающему миру. Семейные проекты, такие как создание гербария или календаря природы, могут стать увлекательным и полезным занятием для всей семьи.

Применение информационных технологий также может значительно обогатить процесс изучения времен года. Просмотр познавательных видеороликов, интерактивные презентации, использование обучающих приложений – все это позволяет сделать обучение более наглядным и интересным. Виртуальные экскурсии в разные уголки планеты позволяют увидеть, как проявляются времена года в различных климатических зонах.

И, наконец, необходимо поощрять детскую инициативу и самостоятельность в процессе познания. Предоставление возможности самостоятельно проводить наблюдения, эксперименты и исследования позволит детям почувствовать себя настоящими исследователями окружающего мира, что будет способствовать развитию их любознательности и креативности.

#### *Список литературы*

1. Абрамова А.А. Времена года: дидактические игры для младших школьников / А.А. Абрамова. – М.: Просвещение, 2022. – 85 с.
2. Васильева Н.С. Экологическое воспитание младших школьников: методическое пособие / Н.С. Васильева. – СПб.: Детство-Пресс, 2021. – 112 с.
3. Волкова И.В. Наблюдения в природе с детьми младшего школьного возраста / И.В. Волкова. – М.: Вентана-Граф, 2023. – 96 с.
4. Григорьева О.В. Формирование представлений о временах года у младших школьников / О.В. Григорьева // Начальная школа. – 2020. – №5. – С. 45–49.
5. Дмитриева В.К. Развитие познавательной активности младших школьников в процессе изучения природы / В.К. Дмитриева. – М.: Академия, 2022. – 144 с.
6. Иванова А.И. Экологические занятия с младшими школьниками / А.И. Иванова. – М.: ТЦ Сфера, 2024. – 128 с.
7. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2021. – 208 с.
8. Миронова Р.М. Развивающие игры на уроках окружающего мира / Р.М. Миронова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2020. – 64 с.
9. Особенности изучения родного языка в современном языковом пространстве / Р.Я. Абдрахманова, Э.И. Минуллина, Е.В. Крепкогорская, Г.Р. Ситдикова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: материалы X международной научно-практической конференции (Казань, 26 мая 2023 года). – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2023. – С. 317–321. – EDN LYYJNW.

10. Петрова В.И. Методика экологического образования в начальной школе / В.И. Петрова. – М.: Флинта, 2022. – 160 с.
11. Саглам Ф.А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – №4. – С. 131–136. – EDN OGPMSB.
12. Ситдикова Г.Р. Об использовании игр на занятиях иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова // Потенциал педагогической науки в условиях цифровизации и неопределенности: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 300-летию Российской академии наук (Казань, 28 сентября 2023 года). – Казань: ММСИП, 2023. – С. 268–271. EDN ETVNEJ

**Кошкина Надежда Васильевна**

старший преподаватель

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная  
академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»  
Министерства обороны Российской Федерации  
г. Санкт-Петербург

**Михеева Елена Викторовна**

преподаватель

СПб ГБПОУ «Училище олимпийского резерва №1»  
г. Санкт-Петербург

**Мордвинова Оксана Васильевна**

старший преподаватель

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная  
академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»  
Министерства обороны Российской Федерации  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-127208

## ИНТЕГРАЦИЯ НЕКОТОРЫХ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

**Аннотация:** для каждого педагога важно, чтобы студенты не только запоминали изучаемый предмет, но и могли эффективно использовать полученные знания. Однако в современном мире учащиеся перегружены информацией, они мало читают и зачастую не обладают навыком учиться. Им сложно запоминать новый материал, систематизировать знания и составлять конспекты. Авторы статьи предлагают интегрировать в процесс обучения мнемотехнические приемы для лучшего запоминания материала.

**Ключевые слова:** мнемотехника, студенты, ассоциации, формулы приведения.

Для оптимизации учебного процесса можно использовать множество методик, и одна из самых эффективных – мнемотехника. Она основана на осознанном управлении процессом запоминания и использовании зрительной системы восприятия. В основе метода лежит ключевой принцип:

информация запоминается лучше, если связана с яркими образами и ассоциациями.

Мнемотехника имеет глубокие исторические корни. Еще в Древней Греции искусству запоминания уделяли большое внимание. Сама богиня памяти в греческой мифологии – Мнемозина – была матерью девяти муз, что подчеркивает ключевую роль памяти в культуре и науке. В XVIII–XIX веках наука о памяти пережила новый виток развития благодаря исследованиям ассоциативного мышления [1].

*Основные приемы мнемотехники.*

1. *Акростихи.*

Акростихи помогают запоминать последовательности слов или понятий. Например, известное выражение для запоминания цветов радуги:

*«Каждый Охотник Желает Знать, Где Сидит Фазан»* (Красный, Оранжевый, Желтый, Зеленый, Голубой, Синий, Фиолетовый).

2. *Метод локусов (метод Цицерона).*

Основан на привязке информации к хорошо знакомым местам. Например, если нужно запомнить список дел, можно мысленно «разложить» их в своем доме: ключи у двери, покупки на кухонном столе, рабочие задачи на письменном столе.

3. *Метод рифм.*

Рифмы помогают лучше запоминать длинные и сложные определения. Пример для запоминания правил раскрытия скобок:

*Перед скобкой «плюс» стоит –  
Он о том и говорит,  
Что ты скобки опускай,  
Да все числа выпускай.  
Перед скобкой «минус» строгий  
Загородит нам дорогу.  
Чтобы скобки убирать,  
Надо знаки поменять.*

4. *Метод историй.*

Для запоминания сложных данных можно придумывать истории. Например, чтобы запомнить порядок планет в Солнечной системе, можно придумать историю о том, как *Мама Везет Нам Молодые Яблоки, Сливы и Черешню* (Меркурий, Венера, Земля, Марс, Юпитер, Сатурн, Уран, Нептун).

5. *Мнемоническая таблица умножения.*

Детям проще запомнить таблицу умножения, если числа заменяются ассоциациями. Например,  $7 \times 7 = 49$  можно представить как *«Самолет (7) летит над флагом (4) и котенком (9)»*.

6. *Музыкальная мнемотехника.*

Запоминание через песню или ритм. Например, многие люди запомнили таблицу Менделеева благодаря песням, в которых перечисляются химические элементы.

Тема «Тригонометрия» является одной из основных тем курса алгебры и начала математического анализа. Большой объем формул, которые просто зазубрить невозможно помогает запомнить мнемонический прием «правило лошади», которым пользуются многие педагоги при объяснении темы «Формулы приведения». Заметим, что лошадь кивает головой



вверх – вниз, что соответствуют слову «да»; или влево – вправо, что соответствует слову «нет».

При применении формул приведения запоминаем порядок.

1. Определяем необходимость изменения названия функции по правилу «лошади», рис. 1.

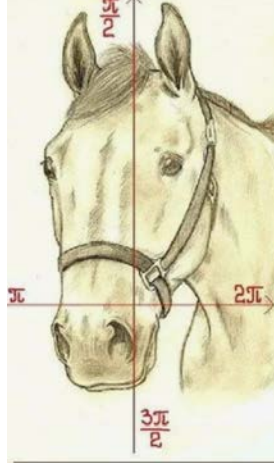


Рис. 1

2. Определяем знак исходной функции (рис. 2).

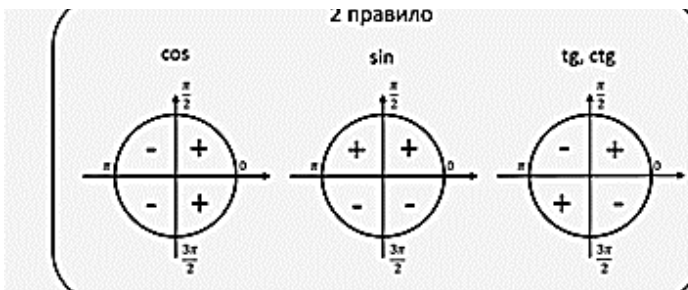


Рис. 2

Исследования показывают, что использование мнемотехники значительно повышает результаты обучения. В 2019 году на 6-й Международной конференции по образованию «СОЦИОИНТ» ученые подтвердили, что студенты, изучавшие иностранные языки с помощью мнемонических приемов, показали на 25–30% лучшие результаты по сравнению с теми, кто использовал стандартные методы обучения [3].

Были также заметные количественные и качественные изменения в речи учащихся первой группы: они легче воспринимали и обрабатывали новую информацию, запоминали ее в больших объемах и воспроизводили

на занятиях без помощи преподавателя. Кроме того, студенты из мнемонической группы показали более высокую мотивацию при изучении иностранного языка и более высокий уровень коммуникативных навыков.

Мнемотехника – это не просто набор приемов, а целая система, позволяющая сделать обучение увлекательным и эффективным. Использование образов, ассоциаций, ритмов и историй позволяет значительно облегчить процесс запоминания и сделать его осознанным и управляемым. Эти методы могут применяться как в детском саду, так и в вузах, а также в повседневной жизни. Ведь главное в обучении – не просто заучить, а уметь использовать полученные знания!

#### **Список литературы**

1. Беленкова И.В. Особенности применения технологии мнемотехники для создания электронного образовательного ресурса по математике / И.В. Беленкова // Наука и перспективы. – 2022. – №1. – EDN KCDCNQ
2. Непота А.В. Приемы мнемотехники в школе / А.В. Непота // Молодой ученый. – 2023. – №39. – EDN UAZEZX
3. Фатеева Г.И. Характеристика мнемотехники как метода развития мышления у детей и взрослых / Н.И. Фадеева // Актуальные задачи педагогики: Международная научная конференция (Москва, июнь 2018 г.). – М., 2018. – EDN XSSTBJ

**Молчанов Николай Алексеевич**

канд. пед. наук, доцент, доцент  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
архитектурно-художественный университет»  
г. Екатеринбург, Свердловская область

## **МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В КОНТЕКСТЕ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ И ПРОФИЛАКТИКИ НЕГАТИВНЫХ СКЛОННОСТЕЙ У СТУДЕНЧЕСТВА**

**Аннотация:** в статье рассматриваются методы преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (ОБЖ) с акцентом на сохранение здоровья студентов и профилактику негативных склонностей. Анализируются современные интерактивные и практико-ориентированные подходы, способствующие формированию осознанного отношения к безопасности, здоровому образу жизни и стрессоустойчивости. Рассмотрены такие методики, как кейс-метод, ролевые игры, дискуссии и дебаты, проектная деятельность, направленные на развитие критического мышления, навыков принятия решений и предотвращение асоциального поведения. Подчеркивается важность использования цифровых технологий, тренингов по саморегуляции и мероприятий по популяризации здорового образа жизни.

**Ключевые слова:** безопасность жизнедеятельности, здоровье студентов, профилактика негативных склонностей, интерактивные методы, проектный метод, образовательные технологии.

Состояние здоровья молодежи, на сегодняшний день, является важным показателем благополучия общества, который определяет не только

ситуацию на сегодняшний день, но и дает точные прогнозы на будущее. От состояния здоровья молодого поколения зависит экономическое, нравственное, моральное благополучие страны, а также её трудовые ресурсы. Поэтому перед обществом остро встала проблема воспитания здорового человека, способного вести здоровый образ жизни и отвергающему курение, алкоголь и наркотики [1].

Принцип приоритетности активных педагогических методов на основе информационно-коммуникативной деятельности. Реализация этого принципа с точки зрения объектной составляющей воспитательной деятельности по формированию культуры безопасного образа жизни связана с динамичностью информационных потоков современного общества [3].

На современном этапе образовательной среды в вузе можно сказать, что, дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» направлена не только на изучение методов защиты от внешних угроз, но и на формирование у студентов культуры безопасности, здорового образа жизни и профилактики негативных склонностей. Кроме того, дисциплина играет воспитательную роль, помогая студентам избегать вредных привычек, развивать стрессоустойчивость и формировать здоровый образ жизни.

Для эффективного усвоения материала применяются разнообразные методы преподавания, которые помогают не только информировать, но и формировать устойчивые поведенческие стратегии (рис. 1).

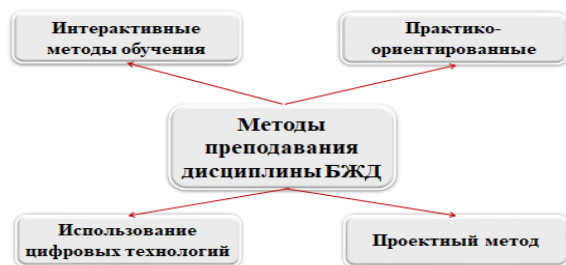


Рис.1. Разновидность методов преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»

Рассмотрим каждый метод в преподавательской деятельности более подробно.

1. *Интерактивные методы обучения в дисциплине «Безопасность жизнедеятельности».*

Интерактивные методы обучения способствуют активному вовлечению студентов в образовательный процесс, помогая развивать критическое мышление, осознанное отношение к безопасности и формирование личной ответственности за здоровье.

а) дискуссии и дебаты.

В словаре Ожегова термины «дискуссия» и «дебаты» – синонимы и означают «обсуждение противоречия, спор, ведущийся и разрешающийся средствами вербального общения» [2].

Темы для обсуждения:

«Влияние вредных привычек (употребление психотропных веществ) на безопасность личности» – анализ рисков, связанных с зависимостью, последствиями для здоровья и социальной жизни.

«Как избежать негативного влияния окружения» – стратегии отказа от вредных предложений, способы управления давлением со стороны сверстников.

«Профилактика эмоционального выгорания у студентов» – обсуждение методов саморегуляции, важности режима дня, спорта и психологической поддержки.

Дискуссии и дебаты делают обучение динамичным и полезным, помогая студентам прорабатывать реальные жизненные сценарии и осознанно относиться к вопросам здоровья и безопасности. В результате мы можем достигнуть следующих результатов таких как: развитие аналитического мышления и аргументации; усиление осознания последствий вредных привычек; формирование способности противостоять негативному влиянию окружения.

б) кейс метод.

Разбор реальных ситуаций, связанных с угрозами здоровью (например, влияние стрессов на поведение студентов, последствия употребления психоактивных веществ).

Позволяет студентам научиться анализировать риски и разрабатывать стратегии безопасного поведения.

в) ролевые игры и моделирование ситуаций.

Симуляция ЧС (эвакуация, оказание первой помощи).

Игровые ситуации, связанные с социальными угрозами (давление сверстников, манипуляции, противодействие вредным привычкам).

Следует отметить, что кейс-метод в нашем случае – это эффективный интерактивный подход, основанный на разборе реальных ситуаций с целью анализа рисков и разработки решений. В рамках дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (ОБЖ) он используется для формирования у студентов навыков критического мышления, стрессоустойчивости и профилактики негативных склонностей.

2. В практико-ориентированные методы включаем:

а) тренинги по управлению стрессом и безопасному поведению;

– методы саморегуляции, релаксации, профилактика конфликтных ситуаций.

– освоение способов безопасного поведения в условиях повышенного риска (нападение, угрозы).

б) мастер-классы по оказанию первой помощи;

– реальные сценарии оказания помощи при отравлениях, травмах, перегрузках нервной системы.

в) спортивные и оздоровительные мероприятия;

– включение в курс активности, способствующей укреплению физического здоровья и профилактике негативного поведения.

3. Использование цифровых технологий.

а) виртуальные симуляторы и VR-тренажеры;

– имитация ситуаций экстренной помощи, реагирования на опасности.

б) онлайн-платформы и тестирования;

– использование интерактивных тестов и видеолекций для оценки знаний о ЗОЖ и рисках.

4. *Проектный метод в преподавании «Безопасности жизнедеятельности».*

Проектный метод определяем как – практико-ориентированный подход, который позволяет студентам самостоятельно разрабатывать решения для актуальных проблем, связанных с безопасностью, здоровьем и социальными рисками.

Создание студентами инициатив и социальных проектов:

а) организация кампаний против вредных привычек, разработка программ по формированию культуры безопасности;

Проведение информационных акций и флешмобов о вреде психотропных веществ, алкоголя, курения.

Создание социальных медиа-кампаний по продвижению ЗОЖ и ментального здоровья.

Разработка интерактивных мероприятий (квестов, викторин, тренингов) по профилактике негативных склонностей.

б) подготовка и защита студенческих проектов по повышению безопасности в вузе и студенческой среде;

Проектирование «зон безопасности» в кампусе (установка камер, улучшение освещения).

Разработка мобильных приложений по безопасности в общественных местах и экстренному вызову помощи.

Внедрение антистрессовых программ для студентов (психологические тренинги, консультации, зоны отдыха).

Используя проектный метод, студенты могут получить в процессе преподавания:

а) формирование практических навыков организации и управления безопасностью;

б) повышение осознанности студентов и вовлечение их в решение актуальных проблем;

в) развитие инициативности, ответственности и социальной активности.

Проектный метод проводит изучение ОБЖ не просто теоретическим, а максимально приближенным к реальной жизни, помогая студентам влиять на окружающую среду и формировать культуру безопасности.

В заключение можно сказать, что применение разнообразных методов преподавания ОБЖ позволяет не только передавать знания, но и формировать у студентов активную жизненную позицию, ответственность за собственное здоровье и безопасность. Комплексный подход к обучению помогает предотвращать негативные склонности, укреплять психологическую устойчивость и повышать уровень безопасности студенческой среды.

### *Список литературы*

1. Мифтахова Л.Р. Концепция профилактики вредных привычек студентов в высшем учебном заведении / Л.Р. Мифтахова, А.З. Гарипова // Теория и практика современной науки. – 2016. – №6 (12).

2. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: АЗЪ, 1998. – С. 143, 153.

3. Сафронова А.Н. Культура безопасного образа жизни в виртуальной среде / А.Н. Сафронова, Н.О. Вербицкая // Журнал Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №5.

**Николаев Петр Петрович**

канд. пед. наук, доцент  
ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»  
г. Самара, Самарская область

**Казначеев Валерий Александрович**

канд. психол. наук, доцент  
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»  
г. Самара, Самарская область

## ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ МАССОВОГО СПОРТА В СТУДЕНЧЕСКИХ ГОРОДКАХ: БАРЬЕРЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

**Аннотация:** в стране ставятся задачи по популяризации спорта, развития массового спорта, особенно в студенческой среде. В статье анализируются существующие научные данные о проблемах массового спорта в студенческих городках, выявляются ключевые барьеры, препятствующие развитию массового спорта – финансовые, организационные, социальные, изучаются успешные практики организации массового спорта, а также разрабатываются рекомендации по решению выявленных проблем.

**Ключевые слова:** массовый спорт, студенты, студенческий городок, финансовые барьеры, организационные барьеры, социальные барьеры, практики, рекомендации, сообщества, соревнования, турниры.

**Введение.** Низкая физическая активность студентов, недостаточное финансирование, отсутствие мотивации и инфраструктуры создают серьезные барьеры для популяризации спорта в студенческой среде. Цель исследования – изучение основных проблем организации массового спорта в студенческих городках и разработка эффективные пути их решения. Анализ существующих научных данных о проблемах массового спорта в студенческих городках приведен в таблице 1.

Таблица 1  
Анализ существующие научные данные о проблемах  
массового спорта в студенческих городках

ПРОБЛЕМА	ОПИСАНИЕ	ВОЗМОЖНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ
1	2	3
Финансовые барьеры	Недостаточное финансирование спортивных мероприятий и инфраструктуры.	- Снижение качества оборудования и тренировок. - Ограниченный доступ студентов к спортивным программам.
Инфраструктурные ограничения	Нехватка спортивных площадок, залов и оборудования.	- Низкая вовлеченность студентов. - Конфликты из-за перегруженности существующих площадок.

*Окончание таблицы 1*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Низкая мотивация студентов	Отсутствие интереса к спорту из-за академических нагрузок или недостатка информации.	- Увеличение числа студентов с малоподвижным образом жизни. - Рост риска хронических заболеваний.
Организационные проблемы	Неэффективное управление спортивными программами и отсутствие координации между вузами.	- Хаотичность мероприятий. - Низкая посещаемость спортивных секций.
Отсутствие культуры массового спорта	В некоторых вузах нет традиций популяризации спорта среди студентов.	- Студенты не воспринимают спорт как часть своей жизни. - Низкий уровень участия в массовых мероприятиях.
Технологические ограничения	Недостаточное использование современных технологий для популяризации спорта	- Сложности с привлечением студентов через цифровые каналы. - Отсутствие системы отслеживания прогресса

Источник: составлено автором.

Ключевые барьеры, препятствующие развитию массового спорта – финансовые, организационные, социальные, приведены в таблице 2.

**Таблица 2**

Ключевые барьеры, препятствующие развитию массового спорта –  
финансовые, организационные, социальные

КАТЕГОРИЯ БАРЬЕРОВ	БАРЬЕР	ОПИСАНИЕ	ВОЗМОЖНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Финансовые барьеры	Недостаточное финансирование	Отсутствие средств на развитие инфраструктуры, оборудование и проведение мероприятий.	- Снижение качества спортивных программ. - Ограниченный доступ студентов к тренировкам.
	Высокая стоимость участия	Платные программы и секции могут быть недоступны для студентов с ограниченным бюджетом.	- Низкая вовлеченность студентов из социально уязвимых групп. – Уменьшение числа участников.

Окончание таблицы 2

1	2	3	4
Организационные барьеры	Неэффективное управление	Отсутствие четкой стратегии, координации и контроля за деятельностью спортивных клубов.	- Хаотичность мероприятий. - Низкая посещаемость спортивных секций.
	Отсутствие межведомственного взаимодействия	Недостаточная координация между вузами, местными органами власти и частными организациями.	- Дублирование усилий или конфликты интересов. - Потеря ресурсов и возможностей для развития.
	Нехватка квалифицированных тренеров	Отсутствие профессиональных тренеров снижает качество тренировок и мотивацию студентов.	- Низкий уровень подготовки участников. - Риск травм из-за неквалифицированного обучения.
Социальные барьеры	Низкая мотивация студентов	Академические нагрузки, отсутствие времени и интереса к спорту снижают вовлеченность.	- Малоподвижный образ жизни среди студентов. - Рост риска хронических заболеваний.
	Отсутствие культуры массового спорта	В некоторых вузах нет традиций популяризации спорта, что снижает его привлекательность.	- Студенты не воспринимают спорт как часть своей жизни. - Низкий уровень участия в массовых мероприятиях.
	Социальное неравенство	Студенты из разных социальных групп могут иметь неравный доступ к спортивным ресурсам	- Углубление социального расслоения. - Исключение части студентов из спортивной жизни

Источник: составлено автором.

Успешные практики организации массового спорта в РФ приведены в таблице 3.



Таблица 3

Успешные практики организации массового спорта в РФ

ПРАКТИКА	ОПИСАНИЕ	ПРИМЕРЫ РЕАЛИЗАЦИИ	РЕЗУЛЬТАТЫ
1	2	3	4
Создание студенческих спортивных лиг	Формирование внутривузовских и межвузовских лиг для популяризации массового спорта.	- Студенческая баскетбольная лига в Москве. – Лига по мини-футболу в Санкт-Петербурге.	- Повышение интереса студентов к спорту. – Увеличение числа участников соревнований.
Бесплатные программы тренировок	Предоставление бесплатного доступа к спортивным секциям и мероприятиям.	- Программа «Здоровая молодежь» в региональных вузах. – Бесплатные утренние тренировки в парках.	- Расширение охвата студентов. – Доступность спорта для социально уязвимых групп.
Интеграция спорта в учебный процесс	Включение спортивных мероприятий в академическую программу вузов (например, зачеты за участие).	- Защита зачетов за участие в марафоне в Новосибирском государственном университете.	- Рост мотивации студентов к занятиям спортом. – Снижение академического стресса.
Организация массовых спортивных событий	Проведение масштабных мероприятий, таких как фестивали, турниры и челленджи.	- «Студенческий спорт» – всероссийский фестиваль. – Ежегодный забег «Студенческая миля».	- Укрепление культуры массового спорта. – Формирование командного духа среди студентов.
Использование онлайн-форматов	Внедрение онлайн-тренировок и приложений для отслеживания прогресса.	- YouTube-каналы с тренировками для студентов. – Приложения для учета физической активности (например, «Веломай»).	- Удобство для студентов с загруженным графиком. – Возможность заниматься из любой точки города.

1	2	3	4
Сотрудничество с частными компаниями	Привлечение спонсоров и партнеров для финансирования спортивных мероприятий.	- Партнерство вузов с брендами спортивной одежды (например, Adidas, Nike). – Спонсорские программы местных бизнесов.	- Улучшение инфраструктуры. – Организация крупных мероприятий за счет внешнего финансирования.
Развитие малых форм спорта	Популяризация доступных видов спорта, таких как скандинавская ходьба, йога или настольный теннис.	- Клубы по настольному теннису в общежитиях. – Йога-клубы в университетских кампусах.	- Увеличение разнообразия спортивных активностей. – Привлечение студентов, не имеющих спортивного опыта.
Формирование спортивных сообществ	Создание клубов и сообществ для поддержания интереса к спорту	- Групповые чаты и встречи вне тренировок. – Сообщества в социальных сетях (например, Instagram*-аккаунты) * Организация Meta признана экстремистской и запрещена на территории РФ	- Укрепление чувства принадлежности к группе. – Поддержка новичков и мотивация к регулярным тренировкам

Источник: составлено автором.

**Выводы.** Для решения выявленных в ходе исследования проблем предлагается реализовать следующие мероприятия: разработка гибкого расписания тренировок, интеграция спортивных мероприятий в академическую жизнь, создание сообществ вокруг клубов, проведение соревнований и турниров, акцент на снижение стресса, формирование позитивного образа клуба, учет интересов студентов, формирование культуры здорового образа жизни, организация культурно-спортивных событий.

#### Список литературы

1. Белова Е.А. Мотивационные барьеры участия студентов в массовом спорте / Е.А. Белова, М.И. Кузнецов // Социологические исследования. – 2023. – №5. – С. 78–88. DOI: 10.31857/S013216250025458–3
2. Гаврилов С.В. Формирование спортивной инфраструктуры в студенческой среде: проблемы и решения / С.В. Гаврилов, О.И. Смирнова // Теория и практика физической культуры. – 2022. – №8. – С. 15–19 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sportivnoy-infrastruktury-v-studencheskoy-srede-problemy-i-resheniya> (дата обращения: 26.03.2025).
3. Козлов Д.И. Инфраструктура студенческих городков как фактор формирования спортивной активности / Д.И. Козлов, Е.М. Сидорова // Университетское управление: практика и анализ. – 2023. – Т. 27. №1. – С. 45–53 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12345678> (дата обращения: 26.03.2025).

## 90 Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии

**Omarova G.T.**

Senior lecturer, Master of Ped. Sciences

**Albekova A.S.**

Associate Professor, Candidate of Philol. Sciences

**Kukenova G.A.**

Senior lecturer, Candidate of Ped. Sciences

KATU named after S. Seifullin

Astana, Kazakhstan

## **SIGNS OF POSTMODERNIST STYLE AND POETIC SKILL IN THE POEMS OF SERIK AKSUNKARULY**

**Abstract:** *this paper explores the postmodern features in the poetry of Serik Aksunkaruly, one of the most spiritual figures in modern Kazakh literature. It examines how his work blends deep national symbolism, historical and cultural allusions, and elements such as fragmentariness, reminiscence, and pluralism. Through poems like "Hey, Baibori, Baibori", "Mozart and Salieri (Modern Version)", and "Homo Soveticus", the paper analyzes how Aksunkaruly expresses resistance, identity, and artistic integrity. His poetic style, rooted in classical tradition yet shaped by postmodernist methods, reveals a strong civic stance and spiritual depth, making him a significant representative of postmodern Kazakh poetry.*

**Keywords:** *Kazakh poetry, postmodernism, fragmentariness, allusion, reminiscence, pluralism, national identity, spirituality, literary symbolism.*

**Омарова Гульнар Турсуновна**

магистр, старший преподаватель

**Альбекова Асия Шакеновна**

доцент, канд. филол. наук

**Кукенова Гульжсихан Ануарбековна**

канд. филол. наук, старший преподаватель

НАО «Казакхский агротехнический  
исследовательский университет им. С. Сейфуллина»  
г. Астана, Республика Казахстан

## **ПРИЗНАКИ ПОСТМОДЕРНИСТСКОГО СТИЛЯ И ПОЭТИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА В СТИХОТВОРЕНИЯХ СЕРИКА АКСУНКАРУЛЫ**

**Аннотация:** *в статье исследуются постмодернистские черты в поэзии Серика Аксункарулы, одного из самых духовно богатых фигур в современной казахской литературе. Рассматривается то, как его творчество сочетает в себе глубокий национальный символизм, исторические и культурные аллюзии и такие элементы, как фрагментарность, реминисценция и плюрализм. В таких стихотворениях, как «Эй, Байбори, Байбори», «Моцарт и Сальери (современная версия)» и «Homo Soveticus»,*

анализируется, как автор показывает борьбу, идентичность и художественную целостность. Его поэтический стиль, сформированный постмодернистскими методами, раскрывает сильную гражданскую позицию и духовную глубину, что делает его значимым представителем постмодернистской казахской поэзии.

**Ключевые слова:** казахская поэзия, постмодернизм, фрагментарность, аллюзия, реминисценция, плюрализм, национальная идентичность, духовность, литературный символизм.

One of the most spiritual poets of modern Kazakh literature is Serik Aksunkaruly, who was born in Aktogay district, Zhezkazgan region. The poet and translator worked as a correspondent, department head in the newspapers "Arka Enbekkeri" of Aktogay district, "Kommunizm Tany" of Karkaraly district, and as the executive secretary of the Karaganda Zhezkazgan interregional branch of the Writers' Union of Kazakhstan. S. Aksunkaruly's creative path began at the end of the 20th century. The change of times, the transition period, and then the establishment of an independent period influenced the emergence of a postmodernist tone in the poet's work. The author of an article published in the "Literature Portal", recalling Serik Aksunkaruly's quote "Poetry is the lightning of Allah", called him "a poet who shone like lightning in Kazakh poetry" [6]. This comparison accurately describes S. Aksunkaruly's skill. The artistic and meaningful nature of his poems, their spirituality and the high level of use of postmodern elements are probably evidence of the poet's skill.

Postmodern is a philosophical concept that arose as a continuation of modernism in the fields of culture, art, and literature. Its branch in literature is postmodernism [5]. Although the exact definition of the style and the history of its emergence are controversial issues, postmodern features can be observed in a number of representatives of Kazakh literature. One of these elements is fragmentariness. Serik Aksunkaruly's first work, the poem "Twenty Moments of the 20th Century", is an example of fragmentariness, depicting Kazakh history from the Scythians to the 20th century in episode by episode. In addition, the fact that in the poem «Hey, Baibori, Baibori» from the collection of poems Uzan, Baibori is imagined during the khanate period next to Khans Yesim and Kasym, next to representatives of Kenesary and Alash, that is, the play is presented in parts through different historical periods, is also an element of postmodernism. In addition to the above works, we can see that the poet often refers to history in his poems "Kenesarynyn basy", "Sovet Odaki", "Men – Khas Sakpyn" and others. Another feature of this postmodernism is the display of allusion. Allusion (from Latin "joke", "hint") is a reference to historical, socio-cultural situations, a sequence of thoughts [4]. One of the examples of allusion could be the poem:

*"My heart sickens from the godless slave,  
Yet my soul sings with pride of my Turan,  
In those grim days of the Soviet reign,  
I howled to the sky as a Blue Wolf again."* [6].

It is known that the ideology of the Soviet Union government, which alludes to the oppression during the Soviet era in these lines, tried to separate the Kazakhs from their culture, religion, and spirit for years. Since the Blue Wolf is

the flag and totem of the Turks, the author wanted to convey through the image of the Blue Wolf in his poem that our people did not succumb to oppression and preserved their spirit. However, the Wolf in these verses can also be considered as the author himself. And his soar to the sky during the Soviet Union can also be understood as his refusal to recognize the system, his personal opposition to it. So, on the one hand, the poet uses the method of allusion while presenting historical circumstances, and on the other hand, he writes a work that encourages the reader to think and creates several interpretations. The multifaceted nature of understanding a work of art is another characteristic of postmodernism [5]. The theme that opens the possibility of various interpretations in Serik Aksunkaruly's poetry is the symbol of the Wolf and the God. Each person understands the meaning of these concepts, which occupy a special place in the poet's work, in his own way. As an example, we can cite the poem «Hey, Baiböri, Baiböri»:

*"Where is that True Figure on horseback?  
...Why are you on your knees?!"*

Some interpret the Wolf as a symbol of our people's spiritual values and see that the author raises the issue of preserving them. In the following lines:

*"The Khan has fallen from the Throne!*

*The Kazakh has fallen from the Horse..."* [3], the Wolf can be understood as a symbol of freedom, and its wounding – as a metaphor for the Kazakh people being deprived of their khan and becoming colonized. This multifaceted nature, reflected in this and other poems by the poet, is not only a hallmark of Serik Aksunkaruly's postmodernist style in literature, but also a sign of the artistic richness of his creative work.

The next element associated with the direction of postmodernism is reminiscence. If an allusion is a reference to history, then reminiscence (from the Latin "remember") is a reference to literature, a similarity in the words of another work, a remembrance of a work [4]. Since the works of Pushkin, Yessenin, Mayakovsky, Abai, Makhambet, Mukagali had a great influence on Serik Aksunkaruly's poems, he is an innovative poet who was able to form his own point of view as a result of absorbing the experience of great figures. Perhaps that is why, in S. Aksunkaruly's poetry – such as in the poems "When Reading M. Magauin's 13-Volume Works", "Mukagali", and "I Lay Five Black Flowers on Your Grave" – one can observe the use of reminiscence when the poet recalls writers and their works [3]. In addition, the poet's connection with other literary figures can be seen in another element of postmodernism – the creation of a new product using ready-made models. This aspiration arose from the understanding that it is impossible to invent something new in the world at large. In general, the use of excerpts from others at all levels (including quotations) is a sign of postmodernism [4]. Serik Aksunkaruly used quotations from several figures in his collection "Uzan". In addition, his work "Mozart and Salieri. (Modern version)", which he wrote for 27 years, is a demonstration of the postmodernist updating the old. In this work, the poet interprets the well-known legend about Mozart and Salieri, linking it to Kazakh literature, and dedicates it to the fate of S. Seifullin [2].

According to scientists, the main characteristic of postmodernism is pluralism. Pluralism is a rejection of methodology, a rejection of canons [5]. The pluralistic tone in Serik Aksunkaruly's poems is closely related to his character. Serik is a man of principles. His poetic path is a struggle. It began at the end of

the Soviet period and continues to this day. In his new poem *Homo Sovieticus*, the author criticizes those who are devoted to Soviet ideology as *Homo Sovieticus* instead of *Homo Sapiens*, a conscious person [1]. In an interview with the *Nayzatas Alebi* art magazine, S. Aksunkaruly said about his work "Mozart and Salieri. (Modern version)": "Literature is a battle between Mozart and Salieri. A battle between talents and scoundrels. I have seen scoundrels a lot. My life in Karaganda was a struggle with scoundrels". And about the character of a poet: "A poet must die in the path of honesty. If there is a trick to breaking the rules and bypassing society, then he is not a poet. All the classics in history are principled poets, people with a clear civic position" [7]. In his poem "Borili – my national flag", the author writes about Kok Bori's return as a poet. If we take Kok Bori as a symbol of the Kazakh spirit and freedom, then Serik Aksunkaruly probably wanted to say with this word that he would fight for the spirit and freedom through his poems [3]. This opposition, proud character, and poetic nature of the poet are visible in each of his works. This is what distinguishes S. Aksunkaruly's work in terms of thematic and ideological aspects.

In conclusion, Serik Aksunkaruly is a prominent figure of Kazakh literature, a poet with a soul. The mastery of his poetry is reflected in both genre-stylistic features and thematic-ideological aspects and is closely related to the features of postmodernism. Although the poet learns from traditional classics, he skillfully uses postmodern elements in his poems. According to the stylistic features of his work, the author uses elements such as detail, allusion, and reminiscence, while his ideological features include the renewal of previously discussed themes, pluralism, and opposition to laws. The postmodern features in the poet's poems and his poetic character are in harmony with each other. Thanks to the spiritual and principled nature of S. Aksunkaruly, the reader trusts the author of the poem he reads, and the right element of postmodernism increases the impact of the poem on the reader. The secret of Serik Aksunkaruly's achievements is probably in the continuity of the features of postmodernism and spirituality.

#### References

1. Aksunkaruly S. *Homo soveticus*. (New poem) // Adyrna national portal [Electronic resource]. – Access mode: <https://adyrna.kz/post/183827> (date of application: 15.01.2024).
2. Aksunkaruly S. *Mozart and Salieri* // Abai.kz information portal [Electronic resource]. – Access mode: <https://abai.kz/post/46767> (date of application: 12.10.2016).
3. Aksunkaruly S. *Uzan* // Literature portal [Electronic resource]. – Access mode: [https://adebiportal.kz/kz/books/view/uzan\\_3457](https://adebiportal.kz/kz/books/view/uzan_3457) (date of application: 12.10.2016).
4. Zharylgapov Zh.Zh., Takirov S.Ü., Zhakulaev A.M. *Kazakh prose: modernism and postmodernism: Monograph* // Repository of E.A. Buketov Karaganda University. – Karaganda, 2015 [Electronic resource]. – Access mode: <http://rep.ksu.kz/handle/data/1229> (date of application: 12.10.2016).
5. *Postmodernism and us* // Literature portal [Electronic resource]. – Access mode: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/postmodernizm-zane-biz\\_22858](https://adebiportal.kz/kz/news/view/postmodernizm-zane-biz_22858) (date of application: 28.07.2020).
6. Serik Aksunkaruly – lightning poet // Literature portal [Electronic resource]. – Access mode: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/serik-aqsunkaruly-naizagai-aqyn\\_19401](https://adebiportal.kz/kz/news/view/serik-aqsunkaruly-naizagai-aqyn_19401) (date of application: 5.10.2017).
7. Interview. Serik Aksunkaruly: «We must use the potential of black poetry» // *Naiztas* literary and artistic magazine YouTube channel [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=cpxu6NoHyTk> (date of application: 21.02.2023).

*Петушкова Мария Владимировна*

учитель

МАОУ «СОШ №105»

г. Краснодар, Краснодарский край

## СЛОВЕСНЫЕ МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ

***Аннотация:** биология является одним из самых сложных, но интересных предметов основного общего и среднего общего образования. Во всём многообразии применяемых методов в преподавании биологии одним из лидирующих является словесный. Словесный метод, разветвлённый на множество разновидностей, применяется с разными возрастными категориями дифференцированно. Для учителя важно найти именно тот вариант словесного метода, который будут актуальным и эффективным на конкретной форме учебного занятия в соответствии с изучаемым учебным материалом.*

***Ключевые слова:** методика преподавания, биология, общеобразовательная школа, характер учебной деятельности.*

Биология продолжает оставаться одним из самых интересных предметов, преподаваемых в современной российской школе. Как бы не менялись стандарты, программы, учебники, задачей учителя биологии является заинтересовать каждого ученика «живым» изучением предметов и явлений окружающей природы, растительного мира и иных разделов естественно-научного направления.

Каждый урок биологии является уникальным. Уникальность заключается не только в содержании учебного материала, но и в индивидуальном подходе к каждому ученику, среди которых также часто встречаются дети с ограниченными возможностями здоровья. В момент дифференциации, перед учителем встаёт задача заинтересовать каждого ученика тем, чтобы полученные знания возможно было применить не только в учёбе, но и в жизни.

В нашей практической деятельности особо результативными являются словесные методы, именно поэтому более подробно остановимся именно на них.

Словесные методы, так или иначе, задействованы при изучении всех тем программы. Причём особенностью словесных методов является то, что это двусторонний процесс: словом учитель получает незамедлительную обратную связь от учеников.

Применение рассказа. При применении рассказа учитель должны использовать три методических приёма: завязка, кульминация, развязка. В данном случае значение не имеет то, что биология является предметом естественно-научного цикла. Данный метод, возможно, использовать при изучении биографии учёных-биологов, либо при изложении материала о значимых научных открытиях в области биологии.

Метод рассказа, помимо положительной содержательной стороны, имеет качественный недостаток: он быстро утомляет. Например, ученики 5–7 классов не могут воспринимать рассказ более чем 15–20 минут. Именно поэтому в рассказе допустимо использовать эмоциональную интонацию, а также наглядность для того, чтобы материал был интересным и разнообразным. Также возможно применять на практике сюжетный рассказ, который поведает о секретах биологических процессов и явлений.

Чаще всегда рассказ используется в момент изучения учебного материала, когда у обучающихся нет опорных знаний по изучаемой теме.

На уроках биологии также используется беседа. В процессе беседы, помимо информационно-содержательной составляющей, используется методика «вопроса – ответа». Целью содержательной беседы является раскрыть и углубить знания обучающихся по определённой теме. Беседа всегда должна заканчиваться обобщением и выводами, которые будут понятны ученикам. Описательный рассказ используется для объяснения сущности естественно-научных явлений. Рассказ – заключение излагается в конце урока, как обобщающий педагогический момент.

Объяснение, как словесный метод, применяется при изложении нового материала. Особенностью объяснения является то, что, все используемые тезисы, должны быть краткими, лаконичными и понятными. Особенностью объяснения является то, что такой метод даёт возможность мотивировать учеников высказывать своё собственное мнение. Так, у учеников формируется навык самостоятельно объяснять причины и последствия биологических явлений. Один из видов объяснения, который часто применяется на уроках биологии, – причинное объяснение. Оно позволяет устанавливать и характеризовать связи порождения одного явления другим по линии «причина – следствие – результат» [5, с. 155].

В старших классах особую актуальность приобретает лекция. Такой методический вариант не должен занимать более 60–65% урока. В лекции могут присутствовать элементы беседы вместе с работой с учебником. Такой метод предполагает наличие проблемных вопросов (задач), которые будут решаться в ходе урока-лекции. Так, на уроках биологии могут использоваться следующие виды лекции.

1. Проблемная лекция. Начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить.

2. Лекция-пресс-конференция. Обучающиеся самостоятельно формируют вопросы по теме, которые хотят задать учителю.

3. Лекция с разбором конкретных ситуаций. На таких уроках-лекциях разбираются конкретные проблемные кейсы, которые подлежат словесному практическому разрешению.

4. Лекция с заранее запланированными ошибками. Подобного рода лекция направлена на формирование у обучающихся умений работать с различными источниками информации. Здесь применяются принципы проблемного-поискового метода.

Таким образом, в настоящем исследовании нами разобраны словесные методы в преподавании биологии. Несмотря на то, что новое время порождает инновационные методы, формы и технологии в обучении детей, не стоит забывать о волшебной силе слова, которое в педагогике формируется в словесные методы и способно оказать значительное обучающее



влияние на учеников – о чём говорит и педагогическая теория, и педагогическая практика, накопленная годами в российском образовании.

**Список литературы**

1. Алланазарова М. Методика преподавания биологии в общеобразовательной школе / М. Алланазарова, В. С. Борзов // Педагогическое образование: теория, практика и перспективы развития: материалы III Международной научно-практической конференции (Астрахань, 18 ноября 2023 г.). – Астрахань: Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева, 2023. – С. 87–89. EDN SBWTHY
2. Беляк В.П. Современные проблемы преподавания биологии в средней школе / В.П. Беляк // Современные проблемы естествознания в науке и образовательном процессе: Сборник статей Международной научно-практической конференции (Минск, 23 ноября 2023 г.). – Минск: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, 2024. – С. 44–51. EDN PCBMSM
3. Бугаев С.П. Современные технологии наглядного обучения биологии / С.П. Бугаев // Методика обучения дисциплин естественно-научного цикла: проблемы и перспективы: материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции (Красноярск, 25 апреля 2024 г.). – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. – С. 11–12. EDN AWRRIU
4. Дьячкова Т.В. Интенсификация процесса обучения биологии / Т.В. Дьячкова, И.А. Берсенева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84–4. – С. 48–51. EDN CLKEGA
5. Журавлева К.Е. Методические подходы в преподавании биологии / К.Е. Журавлева // Молодой ученый. – 2023. – №12 (459). – С. 153–155. EDN GKQKMW
6. Имамеев Э.Р. Дидактика прагматизма в преподавании школьного курса биологии / Э.Р. Имамеев, А.В. Лобанов // Философия образования. – 2024. – Т. 24, №4. – С. 124–137. DOI 10.15372/PHE20240409. EDN NNNHCUA

**Приходько Ольга Владимировна**

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»

г. Красноярск, Красноярский край

## **ОБУЧЕНИЕ ПРОВЕДЕНИЮ ДИСКУССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РИТОРИКЕ В ВЕДОМСТВЕННОМ ВУЗЕ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются методологические и практические аспекты обучения проведению дискуссии в рамках курса риторики в ведомственном вузе. Анализируются особенности риторической подготовки курсантов и слушателей с учетом профессиональной направленности обучения. Предложены методические рекомендации по формированию у обучающихся навыков ведения аргументированной и конструктивной дискуссии.

**Ключевые слова:** риторика, дискуссия, полемические жанры, спор, ведомственный вуз, профессиональная коммуникация, аргументация.

Риторика как наука об эффективной и убедительной коммуникации играет важную роль в профессиональном становлении будущих специалистов ведомственных вузов. В современных условиях повышенного внимания к

вопросам профессиональной коммуникации особенно актуально формирование у курсантов и слушателей навыков аргументированной и конструктивной дискуссии. Дискуссия является одним из ключевых инструментов профессионального общения, позволяя не только отстаивать свою точку зрения, но и анализировать аргументы оппонента, развивать критическое мышление и риторическую гибкость.

Дискуссия («от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы на собрании, в печати, в беседе)» [1] как полемический жанр характеризуется рядом особенностей, таких как логическая аргументация и контраргументация, культура речевого общения, необходимость соблюдения этических норм, последовательность высказываний, и главная особенность – наличие цели: достижение согласия. Основу методики обучения дискуссии составляют классические риторические принципы: закон гармонизирующего диалога, закон эмоциональности речи (использование художественных изобразительных средств), закон продвижения и ориентации адресата в речи, закон уважения адресата, получения удовольствия от общения.

В любом вузе риторическая подготовка должна учитывать специфику будущей профессиональной деятельности обучающихся в ведомственном вузе это необходимость публичных выступлений, ведения переговоров, участия в дебатах и разборе конфликтных ситуаций. Важное место занимает развитие у курсантов навыков юридической и административной аргументации, анализа и интерпретации правовых и нормативных документов.

Принцип спора как способа мышления и способа поиска истины является основой для многих диалогических методик. Цель занятий, проводимых с применением диалогических технологий, заключается в развитии практических навыков совместного участия в обсуждении и решении как теоретических, так и практических вопросов.

Целью обучения дискуссии в учебном процессе выступает развитие у обучающихся навыков ведения аргументированной, логически выверенной и убедительной дискуссии в профессиональной среде. В связи с этим выделяем следующие задачи обучения дискуссии.

1. Формирование теоретических знаний о дискуссии как полемическом жанре, как разновидности спора наряду с диспутом, полемикой, дебатами и прениями.
2. Развитие навыков аргументации и контраргументации, использования различных техник убеждения.
3. Обучение стратегии ведения дискуссии в соответствии с правилами ее проведения.
4. Формирование способности анализировать риторические приемы и ошибки как оппонентов, так и свои.
5. Развитие профессионально ориентированной риторической культуры (использование профессиональной лексики, соблюдение субординации, знание законов и юридических документов).

Обучение ведению дискуссии в образовательном процессе включает несколько этапов.

1. Теоретическая подготовка: изучение разновидностей спора, подходов к его ведению, сходства и различий между дискуссией, диспутом, полемикой и дебатами, изучение классических и современных теорий

## **98 Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии**

аргументации, корректных и некорректных уловок в споре, риторических приемов.

2. Практическая работа: проведение дискуссий в малых группах, моделирование профессиональных коммуникативных ситуаций, требующих ведения аргументированного диалога, разбор реальных споров, переговоров, судебных речей, успешных и неудачных дискуссий, конфликтных ситуаций и стратегий их разрешения, анализ риторических стратегий и тактик, разбор ошибок аргументации.

3. Рефлексия: анализ проведенных дискуссий, видеозаписей выступлений участников, работа над ошибками, взаимные и индивидуальные рекомендации.

На этапе рефлексии важно дать оценку эффективности обучения через четкое обозначение критериев оценки, таких как четкость и логичность аргументации, умение работать с контраргументами, владение голосом, жестами, интонацией, способность адаптироваться к неожиданным аргументам, этическая корректность ведения дискуссии.

Методы оценки могут быть разными: анализ записей выступлений, экспертная оценка преподавателя, оценка коллег по группе, самоанализ.

При обучении дискуссии в ведомственном вузе необходимо учитывать специфику профессиональной деятельности выпускников, ориентироваться на формирование стратегического мышления и навыков убеждения в условиях повышенной ответственности, в частности, необходимо.

1. Формировать навыки профессиональной дискуссии (например, в юридических, управленческих, дипломатических контекстах), моделировать реальные профессиональные ситуации (например, пресс-конференции, переговоры, допрос свидетеля, брифинги). При этом уделять внимание владению обучающимися нормативной и профессиональной лексикой, уметь ясно формулировать мысли, способности подкреплять суждения фактами, ссылками на законодательство, исторический контекст, говорить выразительно, грамотно, владеть голосом и жестами.

2. Развивать стрессоустойчивость и навыки стратегической и кризисной коммуникации – моделировать ситуаций давления, агрессивной аргументации.

3. Ориентироваться на командную работу – важность коллективного принятия решений, развивать способность эффективно взаимодействовать в командных и иерархических структурах.

4. Применять принципы стратегической коммуникации – умение учитывать собеседника, контекст и цели взаимодействия, сочетать силу убеждения с дипломатичностью. При этом учить корректно вести дискуссию, избегать манипулятивных и демагогических приемов.

Основными трудностями при обучении дискуссии являются низкий уровень развития критического мышления у некоторых обучающихся, недостаток практических навыков ведения аргументированного диалога и боязнь публичных выступлений. Для их преодоления целесообразно использовать методику постепенного погружения в дискуссионную деятельность, формирование индивидуальных маршрутов развития риторической компетенции и применение интерактивных форм обучения.

Таким образом, формирование у курсантов ведомственного вуза навыков ведения дискуссии является важной задачей риторического образования. Методическое обеспечение данного процесса должно быть

ориентировано на развитие профессионально значимых коммуникативных качеств, критического мышления и риторической аргументации. Включение в образовательный процесс дискуссионных форм работы позволяет не только повысить уровень риторической подготовки обучающихся, но и сформировать у них профессионально значимые навыки публичного общения. Эффективная риторическая подготовка в ведомственном вузе требует сочетания теоретической базы с интенсивной практикой, ориентированной на профессиональные задачи. Внедрение современных методик обучения позволит курсантам и слушателям развить навыки аргументированной и конструктивной дискуссии, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

**Список литературы**

1. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – 5-е изд., испр. и доп. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 486 с. – EDN RUSOUC

**Романова Юлия Владимировна**

канд. пед. наук, доцент, доцент

**Беликова Алена Андреевна**

студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР  
С ЭЛЕМЕНТАМИ РЕЖИССЁРСТВА В ВОСПИТАНИИ  
МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

**Аннотация:** в статье рассматривается использование компьютерных игр с элементами режиссёрства в воспитании морально-нравственных качеств у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения слуха. Исследование направлено на выяснение влияния интерактивных игровых форматов на развитие у детей таких качеств, как сопереживание, ответственность и моральное суждение. В ходе эксперимента наблюдались изменения в поведении и восприятии персонажей игр, что способствовало более глубокому осмыслению моральных дилемм. Применение игр позволило создать безопасное пространство для обсуждения этических вопросов и формирования нравственных ориентиров. Результаты свидетельствуют о положительном эффекте таких методик на социализацию и эмоциональное развитие детей с особенностями слуха.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, компьютерные игры, дети с нарушением слуха, воспитание морально-нравственных качеств, интерактивное обучение.

Дошкольный возраст представляет собой критически важный этап в начальном формировании индивидуальности и активном создании моральных основ культурных норм, что подчеркивается мнением таких

ученых, как Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и других. Нравственное развитие детей связано с прогрессом их моральной сферы и является одним из ключевых аспектов психического развития в данный период. По мере перехода от раннего детства к дошкольному возрасту происходит изменение как в содержании эмоций, так и в их значении для детской деятельности. Воспитание моральной сферы ребенка и развитие его чувств на этой основе становится одной из основных задач, имеющих такое же, а иногда даже большее значение, чем развитие его интеллектуальных способностей [1, с. 170].

Актуальность данного исследования обоснована важностью периода дошкольного возраста для психического роста и социализации детей, формирования их личности. Она также подчеркивает необходимость улучшения системы дошкольного образования для детей с нарушениями слуха, дефицитом информации о моральном и нравственном развитии дошкольников с недостатками слуха, а также недостаточной научной обоснованностью методов морально-нравственного воспитания и отсутствием методических рекомендаций в данной области [2, с. 264].

Под нравственным развитием ребенка подразумевается процесс, в ходе которого происходят количественные и качественные изменения в его духовно-нравственном становлении, ведущие к достижению нравственной зрелости. Эти трансформации включают восприятие нравственной стороны окружающей действительности, осознание себя как носителя нравственности, а также изменение отношения ребенка к окружающим, к самому себе и к разнообразным жизненным ситуациям. Все эти изменения отражаются в его поведении [5, с. 103].

Процесс нравственного развития детей с нарушениями слуха имеет свои уникальные особенности, которые в значительной степени определяются характером их познавательных процессов. Исследователи отмечают, что основным фактором нравственного развития таких детей являются специфические черты их мышления. Исследователи подчеркивают, что эти особенности оказывают влияние на развитие познавательных функций. Кроме того, характерные для детей с нарушениями слуха особенности в области мышления, памяти, восприятия, воображения и языка затрудняют анализ ситуаций, поступков и реакций как при чтении художественных произведений и просмотре произведений с нравственным содержанием, так и в реальной жизни. Это усложняет определение типа реакции, которая находит выражение в их поведении [3, с. 28].

В последние два десятилетия в области специальной педагогики и психологии наблюдается растущий интерес к созданию и использованию компьютерных технологий для работы с детьми, которые имеют нарушения в развитии. Эти технологии могут применяться как для образовательных, так и для коррекционных мероприятий в системе специального образования. Тем не менее, недостаточная исследованность возможностей компьютерных технологий в контексте коррекционно-образовательного процесса среди специалистов затрудняет их активное использование в психологической коррекции, направленной на развитие личных качеств, необходимых детям для успешной интеграции в общество. Одним из таких качеств является социальный интеллект, который оказывается более

доступным для детей с нарушениями развития по сравнению с академическим интеллектом и может выступать в качестве механизма для их интеграции в социальную среду [4, с. 23].

Исследования, посвященные социально-личностному развитию детей с нарушениями, проводились в самых различных направлениях, таких как социальная перцепция, коммуникативные навыки, межличностное понимание и социальный интеллект. Анализ имеющихся литературных источников показывает, что компьютерные технологии, ориентированные на развитие психологических процессов, нуждающихся в психокоррекции, особенно те, которые фокусируются на социально-личностной сфере детей с нарушениями, еще не получили должного развития.

Для проведения исследования были выбраны 16 детей в возрасте 5–6 лет, посещающих Детский сад компенсирующего вида школы №40 г. Липецка, который специализируется на обучении и воспитании детей с нарушениями слуха. Эта выборка была определена с учетом специфики работы учреждения и потребностей целевой группы. Все дети из данной выборки имеют различные степени тугоухости, что позволяет обеспечить необходимую степень разнообразия в группе испытуемых. Важно отметить, что выборка включает детей, обучающихся в компенсирующем детском саду, что предполагает, что все они находятся в условиях специализированного обучения, с применением жестового языка и других методов компенсации слуховых нарушений. Таким образом, дети обладают определенным уровнем адаптации и навыков общения, что критично для проведения исследований в области морального и нравственного развития.

Набор детей был равномерно распределен по возрасту (5–6 лет), поскольку именно в этом возрасте у детей начинают формироваться более устойчивые представления о моральных нормах и понятиях [1, с. 172]. Этот возраст является важным этапом в развитии морально-нравственного восприятия, так как дети начинают активно осознавать и классифицировать поступки как «хорошие» или «плохие» [2, с. 274]. Это позволяет исследовать их способность к моральной оценке и развитию нравственного поведения в условиях ограниченных слуховых возможностей.

Дети, участвующие в эксперименте, имеют различные степени тугоухости, что позволяет изучить, как степень нарушения слуха влияет на восприятие и понимание моральных норм и ценностей. Все дети имеют подтвержденные диагнозы тугоухости, что позволяет исключить других детей с нормальным слухом или детьми с другими типами нарушений.

Таблица, представляемая ниже, содержит подробные данные о каждом из 16 детей, участвующих в исследовании. В таблице указаны номера детей, их пол, возраст, степень тугоухости, а также психологические особенности, которые могут повлиять на их участие в исследовании.

Таблица 1

Характеристика выборки исследования

№	Пол	Возраст	Степень тугоухости	Особенности ребенка (психологические)
11	Мальчик	5	II	Скрытность, трудности в социальных контактах
22	Девочка	6	III	Доброжелательность, высокая эмоциональная реакция
33	Мальчик	6	II	Спокойный, независимый, избегает конфликты
44	Девочка	5	III	Повышенная тревожность, стремление к лидерству
55	Мальчик	5	II	Легко приспосабливается, проявляет эмпатию
66	Девочка	6	III	Молчит в группе, часто проявляет агрессию
77	Мальчик	6	II	Активен, эмоционален, проявляет сильное чувство справедливости
88	Девочка	5	III	Очень общительная, проявляет заботу о друзьях
99	Мальчик	5	II	Неуверенный в себе, чувствует себя отвергнутым
110	Девочка	6	III	Стремится быть в центре внимания, выражает мнение резко
111	Мальчик	6	II	Замкнутый, но проявляет хорошие лидерские качества
112	Девочка	5	III	Пассивна, не проявляет инициативы в групповом взаимодействии
113	Мальчик	6	II	Спокойный, уравновешенный, аккуратен
114	Девочка	6	III	Легко воспринимает новые идеи, высокоразвита в социальном плане
115	Мальчик	5	II	Склонен к самоизоляции, но имеет добрые намерения
116	Девочка	5	III	Эмпатична, но часто излишне переживает за других

Для исследования морально-нравственного развития дошкольников с нарушениями слуха были использованы три методики: «Беседа», «Закончи историю» и «Сюжетные картинки». Эти методики охватывают различные аспекты морального восприятия детей, такие как их способность воспринимать и оценивать моральные качества, делать нравственные оценки поступков других людей и давать моральную реакцию на изображенные ситуации. Важным моментом является то, что каждая из этих методик была адаптирована с учетом особенностей восприятия детей с нарушениями слуха. Мы использовали жестовый язык, изображения и другие

визуальные средства для того, чтобы дети могли полностью понять поставленные задачи и ответить на вопросы.

Ниже представлена таблица 2 с результатами по всем трем методикам для каждого из 16 детей. В таблице указаны баллы, присвоенные каждому ребенку по методикам «Беседа», «Закончи историю» и «Сюжетные картинки». Баллы в этих методиках варьируются от 0 до 3, в зависимости от уровня понимания и способности ребенка правильно объяснить моральные категории и поступки.

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента

№	Методика «Беседа»	Методика «Закончи историю»	Методика «Сюжетные картинки»
1	2	2	3
2	3	3	2
3	2	1	1
4	1	2	2
5	3	2	2
6	2	1	3
7	2	3	1
8	3	3	2
9	1	2	3
10	2	3	1
11	3	2	3
12	2	1	2
13	2	2	3
14	3	3	2
15	1	2	1
16	3	2	2

Результаты исследования показали, что большинство детей с нарушениями слуха демонстрируют начальное, но достаточно отчетливое понимание базовых моральных категорий, таких как доброта, честность и щедрость.

Анализ по методикам «Закончи историю» и «Сюжетные картинки» показал, что большинство детей способны правильно различать хорошие и плохие поступки, но их моральные оценки остаются ограниченными, а эмоциональные реакции на моральные ситуации еще недостаточно яркие и адекватные. 65% детей продемонстрировали лишь средний или низкий уровень понимания моральных категорий, что указывает на необходимость дальнейшего развития моральной рефлексии и эмпатии в данной группе.

В процессе формирующего эксперимента, направленного на развитие морально-нравственных качеств у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, мы применили специализированные компьютерные игры с элементами режиссёрства, адаптированные с учетом возрастных



особенностей и восприятия детей с нарушениями слуха. Цель этих игр заключалась не только в развлечении, но и в содействии развитию таких моральных качеств, как ответственность, честность, внимание к чувствам окружающих и умение принимать решения в сложных моральных ситуациях.

Одной из центральных игр, использованных в рамках эксперимента, стала «Мир добрых дел». Она предлагала детям ряд ситуаций, в которых герои сталкивались с моральными дилеммами. К примеру, один из персонажей мог потерять что-то важное или оказаться в ситуации, требующей помощи от других. Дети должны были определиться, будут ли они оказывать помощь, и если да, то каким образом. От принятых решений персонажи этой игры могли получить поддержку, либо же не получить ничего. Последовательность развития событий в игре позволяла наглядно увидеть последствия моральных выборов, то есть, участвуя в игре, дети не только делали выбор, но и наблюдали результат принятых ими решений. Все это способствовало формированию осознанного отношения.

Еще одной технологией стала игра «Светлый путь». В данной игре участники вживались в роли героев, целью которых было спасти город. Весь сюжет основывается на принятии решений вокруг моральных дилемм, таких как: «Следует ли помочь другу, если это может повредить собственным интересам?» или «Как поступить с тем, кто нарушает правила?». Эти и другие ситуации благоприятно сказывались на анализе и обсуждении моральных норм, так как дети активно влияли на действия персонажей, принимая тем самым роль «творца». Дети могли вносить свои идеи в поведение персонажей, так как данная игра имеет элементы режиссерства и позволяет влиять на развитие сюжета.

Следующая игра имеет название «Герои справедливости». Здесь дети также принимали участие в выборе. Так, в ходе игры персонажи могли рассказать о какой-либо моральной дилемме, и дети решали, каким образом отреагировать на данное действие. Важно подчеркнуть, что дети не просто следовали заранее определенному сценарию, но и могли предложить собственные пути развития.

Далее мы рассмотрим игровую программу «Сказочные выборы», где предлагались различные ситуации, которые требовали выбора между несколькими моделями поведения персонажа. В качестве примера можно привести такую ситуацию, где стоит определиться, стоит ли делиться своими игрушками с другими, или все же оставить их себе. Здесь дети решают, что стоит выбрать: оставить игрушку себе, поступив эгоистично, или проявить щедрость и поделиться. Возможность выбора основывается на моральных принципах и дает оценить наступившие последствия.

В самом начале эксперимента мы отметили, что около 60% детей в большинстве случаев принимали эгоистичные и неприемлемые решения, однако в конце эксперимента этот показатель снизился вдвое до 30%. Из 16 детей, которые принимали участие, лишь 4 продолжили проявлять эгоистичные и морально неприемлемые параметры, в то время как 12 оставшихся детей стали делать более этически осознанные выборы.

По результатам дальнейших наблюдений мы смогли отметить, что значительные изменения были отмечены у тех детей, которые в самом начале

эксперимента проявляли минимальный интерес к моральным дилеммам и часто избегали принятия решений в трудных ситуациях. Этот результат лишь подтверждает влияние игрового контекста, где дети не только могли выбирать, но и осознавать в процессе результат своих действий.

Таким образом, в процессе формирующего эксперимента было отмечено существенное увеличение процентного соотношения морально обоснованных выборов среди детей. В начале эксперимента примерно 60% детей делали морально неоправданные выборы или были не уверены в своих решениях, в то время как по завершению эксперимента этот процент снизился до 30%. Это свидетельствует о том, что использование компьютерных игр с элементами режиссёрства эффективно способствует развитию у детей с нарушениями слуха моральных качеств, таких как честность, ответственность, справедливость и эмпатия.

#### *Список литературы*

1. Божович Л.И. К развитию аффективно-потребностной сферы человека. Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1978. – С. 168–179.
2. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности. Психология формирования и развития личности / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1981. – С. 257–284.
3. Гаврилова Е.В. Сравнительный анализ особенностей нравственного развития детей старшего дошкольного возраста с сохранным и нарушенным слухом / Е.В. Гаврилова // Пермский педагогический журнал. – 2014. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-osobennostey-nravstvennogo-razvitiya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-sohrannym-i-narushennym-sluhom> (дата обращения: 28.02.2025). – EDN TCVTSZ
4. Гаркуша Ю.Ф. Новые информационные технологии в логопедической работе // Логопед. – 2004. – №4. – С. 22–28.
5. Младший школьник как субъект педагогического воздействия: межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена; редкол.: Г.И. Вергелес. – Л.: ЛГПИ, 1989. – 131 с.

*Рубилкина Раиса Алексеевна*

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный  
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

## **ВЛИЯНИЕ КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО**

***Аннотация:** в статье рассматривается влияние конструктивно-модельной деятельности на развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях детского образовательного учреждения. Акцентируется внимание на том, что конструктивно-модельная деятельность способствует формированию у детей креативного мышления, умения решать проблемы и развивать пространственное восприятие. Изучается, как различные виды конструирования помогают детям выразить свои идеи, экспериментировать с материалами и формами, что, в свою очередь, стимулирует их творческий потенциал. Результаты исследования подчеркивают важность интеграции конструктивно-модельной деятельности в образовательный процесс как эффективного средства для развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** конструктивно-модельная деятельность, творческие способности, дошкольники, творческий потенциал, развитие креативности.*

На современном этапе государство и общество требует от подрастающего поколения не стандартного мышления и поведения, а мобильности, гибкости мышления, адаптации к быстро меняющимся обстоятельствам в мире, креативного и творческого подхода. На сегодняшний день проблема развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста посредством конструктивно-модельной деятельности в условиях дошкольной образовательной организации (далее ДОО) представляет собой особую актуальность и новизну, так как используемые в дошкольной практике педагогические методы не дают достаточно эффективных результатов в вопросе развития творческого потенциала ребенка.

Актуальность темы исследования подтверждена на государственном уровне и нашла свое отражение в федеральном проекте «Все лучшее детям» (2025–2030 гг.), который направлен на обеспечение высокого качества образования и воспитания детей в России. В контексте творческого развития детей проект подчеркивает важность формирования умений и навыков, способствующих креативности и инновационному мышлению [1].

Под творческими способностями детей старшего дошкольного возраста понимается их способность к созданию новых идей, оригинальных решений и нестандартных подходов к решению задач. Эти способности

включают в себя воображение, фантазию, умение экспериментировать, анализировать и оценивать результаты своей деятельности. Развитие творческих способностей важно для формирования личности ребенка, а также для его готовности к будущей жизни, где креативность играет ключевую роль в успехе [2, с. 78].

Формирование у детей старшего дошкольного возраста творческих способностей, которые проявляются в навыках применять знания и умения в нестандартных ситуациях, оригинально решать проблемные задачи, является одной из приоритетных задач в системе дошкольного образования.

К числу современных методов в разрешении данных задач можно отнести конструктивно-модельную деятельность, которая активно интегрируется в образовательный процесс ДОО, включающую в себя процесс создания моделей и конструкций из различных материалов, таких как бумага, картона, дерева, пластика и др. Эта деятельность имеет множество аспектов и направлений.

1. Создание моделей. Дети могут строить архитектурные модели, модели транспортных средств, животных и др., что помогает развивать навыки пространственного и творческого мышления.

2. Конструирование. Использование конструктора (LEGO, деревянные блоки) для сборки различных объектов, это формирует креативность и изобретательность.

3. Разработка чертежей. Процесс создания собственных моделей способствует развитию творческого мышления и воображения.

4. Техническое моделирование. Конструктивно – модельная деятельность помогает детям понять основы физики, инженерии, математики и дизайна [4].

Использование конструктивно-модельной деятельности в развитии творческих способностей у детей обеспечивает эффективное формирование навыков креативного мышления, самостоятельного решения проблем и социальной активности ребенка дошкольного возраста в современной жизни. Занятия с применением конструктивно-модельной деятельности позволяют детям экспериментировать с различными материалами и формами, развивая их способность мыслить нестандартно и находить оригинальные решения. Создавая модели, дети учатся планировать свои действия, оценивать результаты и корректировать свои идеи.

Исследованию основных закономерностей процесса развития творческих способностей посредством конструктивно-модельной деятельности посвящены научные труды Т.В. Кудрявцевой, Е.Н. Кабановой, Л.А. Парамоновой, Я.А. Пономарева и др. [3, с. 13].

В процессе научного исследования были использованы следующие методы: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ, классификация, систематизация информации); эмпирические (педагогический эксперимент, наблюдение, проективные методики: «Рисунок несуществующего животного»; «Свободный рисунок»; «Дорисовывание фигур»); методы обработки данных (качественный и количественный анализ).

Опытно-экспериментальной базой исследования являлся МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида» №11 г. Майкопа Республики

Адыгея. В эксперименте приняли участие 50 воспитанников (25 детей – экспериментальная группа (далее ЭГ) и 25 детей – контрольная группа (далее КГ)).

На констатирующем этапе эксперимента был выявлен недостаточный уровень развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста (таблица 1).

Таблица 1  
Результаты диагностики уровня творческих способностей детей  
на констатирующем этапе эксперимента, в %

<i>Констатирующий этап</i>	<i>Диагностические методики</i>					
	«Рисунок несуществующего животного»		«Свободный рисунок»		«Дорисовывание фигур»	
Уровень	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Низкий	68	52	36	32	52	44
Средний	20	36	52	54	40	44
Высокий	12	12	12	12	8	12

Для статистической проверки достоверности полученных результатов был использован  $\chi^2$  – критерий Пирсона, который показал отсутствие критических различий по методикам у детей ЭГ и КГ.

На основании проведенного анализа данных на констатирующем этапе исследования выявлено, что показатели, характеризующие творческие способности детей старшего дошкольного возраста требуют коррекционной работы, направленной на развитие творческого потенциала детей. Таким образом, на формирующем этапе эксперимента была разработана и апробирована программа «Город будущего», основанная на внедрении конструктивно-модельной деятельности в образовательный процесс ДОО.

Задачи программы.

1. Научить детей конструктивно-модельным приемам работы (по образцу, условиям, замыслу, тематике).

2. Развить творческие способности, умение самостоятельно воплощать идею в процессе конструктивно – модельной деятельности.

3. Воспитать у детей самостоятельность в работе, творческую инициативу, умение контролировать свою деятельность, правильно организовывать рабочее место.

Условия проведения: программа рассчитана на 1 учебный год, занятия проводятся 1–2 раза в неделю. В качестве примера в таблице 2 представлено перспективно-тематическое планирование занятий программы.

Таблица 2

## Примеры занятий по программе «Город будущего»

№ п/п	Тема	Вид КМД	Цель занятия	Интеграция областей
1	2	3	4	5
1	До свидания лето, здравствуй детский сад!	Конструирование из деталей конструктора (Постройка участка детского сада)	Познакомить детей с многообразием деталей конструкторов, приемами и методами работы с ним, научить делать конструкции из строительного материала, используя образцы построек	речевое познавательное, социально-коммуникативное, физическое развитие
2	Осень	Конструирование из природного материала (Осенний лес)	Познакомить детей с разнообразием природного материала (шишки, семена, желуди) и использовать его в изготовлении поделок; изготавливать модель из природного материала по условиям воспитателя	речевое познавательное, социально-коммуникативное, физическое, художественно-эстетическое развитие
3	Деревья осенью	Конструирование из бумаги (Плоские и объемные деревья)	Познакомить детей с таким материалом, как бумага и ее свойствами; научить детей правильно пользоваться ножницами, вырезать из бумаги не сложные детали, делать надрезы; научить детей работать по готовым наглядным схемам	речевое познавательное, художественно-эстетическое развитие

*Окончание таблицы 2*

1	2	3	4	5
4	Овощи, фрукты. Труд взрослых на полях и огородах	Конструирование из строительного материала (Огород)	Познакомить детей с различными вариантами конструктора, научить детей замыкать пространство способом обстраивания плоскостных фигур	познавательное, социально-коммуникативное, физическое, художественно-эстетическое развитие

На контрольном этапе эксперимента сравнивались результаты ЭГ и КГ и выявлялась эффективность разработанной программы «Город будущего», направленной на развитие творческих способностей посредством конструктивно-модельной деятельности (таблица 3).

Таблица 3  
Результаты диагностики уровня творческих способностей детей на контрольном этапе эксперимента, в %

<i>Контрольный этап</i>	<i>Диагностические методики</i>					
	«Рисунок несуществующего животного»		«Свободный рисунок»		«Дорисовывание фигур»	
Уровень	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Низкий	16	46	8	30	8	40
Средний	44	36	48	54	56	44
Высокий	40	18	44	16	40	16

Для проверки достоверностей полученных данных был проведен статистический анализ по средним значениям изучаемых показателей, полученных до и после формирующего этапа исследования, с помощью  $\chi^2$  – критерий Пирсона. Так как  $\chi^2_{\text{эмп.конст.}} < \chi^2_{\text{кр.}} (0,414 < 5,992)$ , то принимается гипотеза  $H_0$ .  $\chi^2_{\text{эмп}}$  превышает критическое значение, расхождения между распределениями статистически достоверны (гипотеза  $H_1$ ). Следовательно, гипотеза о значимых положительных изменениях в развитии творческих способностей у старших дошкольников подтвердилась.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать вывод, что конструктивно-модельная деятельность эффективно влияет на развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО.

**Список литературы**

1. Министерство образования и науки Российской Федерации. Федеральный проект «Лучшее детям» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3L3QTV> (дата обращения: 03.03.2025).
2. Литвинова О.Э. Конструирование с детьми старшего дошкольного возраста: концепты совместной деятельности с детьми 5–6-ти лет / О.Э. Литвинова. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 127 с.
3. Парамонова Л.А. Конструирование как средство развития творческих способностей / Л.А. Парамонова. – М.: Педагогический университет, 2018. – 79 с.
4. Шинкарёва Н.А. Особенности и условия развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Шинкарёва // БГЖ. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3L3Qgr> (дата обращения: 26.02.2025).

**Сикович Татьяна Васильевна**

заместитель заведующего

**Шабеева Анна Николаевна**

заместитель заведующего

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №115»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126995

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ: ОТ СЛУШАТЕЛЯ К ЧИТАТЕЛЮ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные вопросы формирования читательской компетентности детей дошкольного возраста. Анализируются проблемы снижения интереса к чтению, устаревания репертуара детской литературы и неэффективности традиционных методик. Предлагаются современные подходы и стратегии, направленные на развитие читательской компетентности дошкольников, акцентирующие роль книги как смыслообразующего ядра образовательного процесса. Статья может быть полезна педагогам дошкольного образования, родителям и специалистам, занимающимся вопросами развития детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** читательская компетентность, образовательный процесс, мотивация к чтению, читательские коммуникации.

Проблема детского чтения в современном обществе стала крайне актуальной. Многочисленные исследования подтверждают, что у большинства современных детей наблюдается отсутствие интереса к чтению и книге. Данная ситуация требует активного вмешательства родителей, педагогов, чтобы вновь воспитать у детей уважение к книге и любовь к чтению.



Исторически, начиная с времен Ярослава Мудрого, подчеркивалась важность книги в формировании личности. Книга должна войти в мир ребенка как можно раньше, обогатив его интересами и новыми открытиями. Ребенок должен тянуться к книге и любить её.

В условиях, когда повсеместно распространяются электронные библиотеки и цифровые формы информации, привлечение дошкольников к чтению традиционных книг становится сложной задачей. В этом возрасте слово «читатель» условно, так как дошкольник на самом деле является слушателем, а его встреча с книгой полностью определяется взрослым. От выбора текста до продолжительности общения с книгой – всё это зависит от взрослого человека.

От взрослого зависит, станет ли ребенок настоящим, увлеченным читателем, или его знакомство с книгой останется незаметным эпизодом в жизни. Установки взрослого формируют отношение ребенка к чтению и литературе. Поэтому, решение проблемы детского чтения актуально не только потому, что оно связано с грамотностью и образованностью, но и потому, что оно формирует идеалы, обогащает внутренний мир человека.

Современный дошкольник растет в условиях глобальной информатизации. Высокие требования к восприятию и анализу информации делают необходимым осознание того, что проблемы чтения не сводятся только к художественной литературе. Познавательные книги и периодические издания также играют важную роль в расширении представлений детей о мире и развитии их критического мышления.

Чтение не ограничивается лишь литературной деятельностью; оно представляет собой неотъемлемую часть социализации и обучения. Важно обучать детей тому, что письменная информация сохраняет и накапливает опыт прошлых поколений, позволяя осмысливать и понимать процессы, происходящие в окружающем мире.

Необходимость постоянного чтения становится важной не только для образования и развлечения, но и для принятия взвешенных решений на разных уровнях. Осознание многофункциональной роли детской литературы отражается в активном росте и обновлении современного рынка детских книг. Современные издания направлены на приобщение детей к ценностным основам и жизнь в быстро меняющемся мире XXI века.

В этих условиях формирование читательской компетентности дошкольников становится важнейшей задачей системы образования, определяющей интеллектуальное и духовное развитие личности.

Анализ современных тенденций в детской литературе и образовательной практике позволяет выделить ряд проблем, препятствующих эффективному формированию читательской компетентности дошкольников.

1. Снижение интереса к чтению: конкуренция с гаджетами и другими формами досуга приводит к тому, что книга перестает быть приоритетным источником информации и развлечения для детей.

2. Устаревание репертуара детской литературы: многие детские сады используют устаревшие методические пособия и книги, не отвечающие современным требованиям и интересам детей.

3. Неэффективность традиционных методик: упор на пассивное восприятие текста, отсутствие интерактивности и игровых технологий снижают мотивацию к чтению.

4. Недостаточная вовлеченность семьи: низкий процент семей, практикующих совместное чтение, свидетельствует о необходимости поддержки и сопровождения родителей в воспитании маленьких читателей.

5. Эпизодический характер организации детского чтения в детском саду: чтение зачастую используется для решения «прикладных» задач, таких как развитие речи или формирование представлений об окружающем мире, без учета смыслообразующей роли книги.

Читательская компетентность дошкольника – это интегративное качество личности, характеризующееся культурой общения с книгой, культурой восприятия прочитанного и наличием возрастосообразных теоретико-литературных знаний [2]. Формирование читательской компетентности начинается в дошкольном возрасте и продолжается на протяжении всей жизни.

Важным фактором формирования читательской компетентности является создание «инфраструктуры детского чтения», которая включает в себя мотивацию к чтению, читательские коммуникации, читательскую среду, доступность чтения, пространство и время чтения [1].

Учет психологических и педагогических особенностей детей дошкольного возраста играет ключевую роль в приобщении их к чтению. Необходимо создавать условия для развития познавательного интереса, воображения, творческих способностей и эмоционального интеллекта.

Ключевой идеей эффективного формирования читательской компетентности дошкольников является рассмотрение детской книги как смыслообразующего ядра образовательного процесса. Это предполагает.

1. Изучение мотивации к чтению детей в условиях образовательного процесса дошкольной образовательной организации: выявление любимых книг, персонажей, предпочтений в чтении, а также факторов, влияющих на интерес к книге.

2. Обновление репертуара детского чтения и разработка книжного навигатора: формирование актуального списка литературы, соответствующего современным тенденциям, возрастным особенностям и образовательным задачам. Создание инструмента, помогающего педагогам отбирать книги с учетом замысла образовательной деятельности, запросов и интересов воспитанников.

3. Совершенствование механизмов читательских коммуникаций: организация дискуссий, обсуждений, литературных игр, театрализованных представлений, стимулирующих детей к обмену мнениями и творческому взаимодействию.

4. Интеграция детского чтения в различные виды деятельности: использование книг для развития речи, познавательной активности, художественно-эстетического восприятия, физического развития и социально-коммуникативных навыков.

5. Обновление пространства детского чтения: создание уютного и привлекательного книжного уголка, организация выставок книг, использование интерактивных элементов и мультимедийных средств.

6. Укрепление связей между семьей, образованием и социальными партнерами: проведение совместных мероприятий, семинаров для родителей, привлечение библиотек, музеев, театров к формированию читательской культуры дошкольников.

Следует рассмотреть примеры современных методик развития читательской компетенции дошкольников [3], которые акцентируют внимание на:

- формировании положительной мотивации к чтению: создание благоприятной эмоциональной атмосферы, выбор интересных и доступных книг, использование игровых приемов и поощрений;

- развитии культуры общения с книгой: обучение правилам обращения с книгой, формирование бережного отношения к литературе, создание книжных уголков и библиотек;

- формировании умения воспринимать и понимать текст: обучение различным стратегиям чтения, развитие фонематического слуха, расширение словарного запаса, формирование умения выделять главную мысль, определять тему и идею произведения;

- развитии умения анализировать и интерпретировать текст: стимулирование детей к выражению своего мнения, обсуждению прочитанного, поиску ответов на вопросы, сравнению разных точек зрения;

- интеграции чтения в различные виды деятельности: использование книг в качестве основы для организации игр, театрализованных представлений, художественного творчества, исследовательской деятельности.

Вот несколько примеров современных подходов в образовательной работе педагогов детского сада №115 города Краснодара по формированию читательской компетенции дошкольников:

- использование технологий: создание цифровых книжных полок, аудиокниг, интерактивных приложений, стимулирующих интерес к чтению. Важно соблюдать баланс и не заменять традиционное чтение цифровым контентом.

- проектная деятельность: реализация проектов, связанных с чтением определенной книги или автора, включающих исследовательскую, творческую и коммуникативную деятельность детей;

- литературные квесты: организация игр-путешествий по книгам, требующих от детей решения задач, проявления смекалки и знания содержания;

- театрализация: инсценировка отрывков из книг, создание кукольных спектаклей, драматизация с использованием костюмов и декораций;

На ряду с этим, для формирования развития читательской компетенции воспитанников педагогами используется ряд методов и приемов.

1. «Чтение-слушание»: воспитатель читает текст вслух, используя выразительные средства (интонацию, тембр голоса, мимику, жесты). После чтения организуется обсуждение, в ходе которого дети делятся своими впечатлениями, отвечают на вопросы, высказывают свое мнение.

2. «Диалог с автором»: дети задают вопросы автору произведения (воображаемому или реальному), пытаются понять его замысел, мотивы поступков героев и идею произведения.

3. «Словесное рисование»: дети создают словесные картины, описывая персонажей, места действия, события и переживания героев. Это способствует развитию воображения, образного мышления и речи.

4. «Инсценировка»: дети разыгрывают отрывки из прочитанных произведений, используя костюмы, декорации и различные выразительные средства. Это позволяет им лучше понять смысл текста, почувствовать себя на месте героев и развить свои актерские способности.

5. «Создание книжек-малышек»: дети создают собственные книжки, иллюстрируя их рисунками, аппликациями или фотографиями. Это способствует развитию творческих способностей, умения выражать свои мысли и чувства в письменной форме.

6. «Книжный уголок»: в группе создается уютное пространство, где дети могут самостоятельно выбирать книги, рассматривать иллюстрации, читать вслух или про себя. В книжном уголке должны быть представлены разнообразные книги, соответствующие возрасту и интересам детей.

7. «Тематические недели»: в течение недели дети знакомятся с произведениями одного автора, посвященными определенной теме или жанру. Организуются игры, викторины, конкурсы, выставки детских работ, связанные с данной тематикой.

8. «Интерактивные игры»: использование настольных игр, карточек, кубиков, лото, связанных с книгами, позволяет активизировать познавательную деятельность детей, формировать умение работать в команде, развивать логическое мышление и внимание.

9. «Использование мультимедийных средств»: просмотр слайдов, мультфильмов, аудиокниг, связанных с прочитанными произведениями, позволяет разнообразить процесс обучения, активизировать внимание детей и расширить их кругозор.

Для эффективности образовательной работы чтение интегрировано во все образовательные области, предусмотренные ФГОС ДО:

- речевое развитие: чтение способствует расширению словарного запаса, формированию грамматически правильной речи, развитию связного мышления;

- познавательное развитие: чтение знакомит детей с окружающим миром, развивает познавательный интерес, стимулирует к исследовательской деятельности;

- социально-коммуникативное развитие: чтение помогает детям понимать эмоции и чувства других людей, формирует нравственные ценности, способствует развитию коммуникативных навыков;

- художественно-эстетическое развитие: чтение способствует развитию воображения, образного мышления, эстетического вкуса, формирует умение выражать свои чувства и эмоции в творческой деятельности;

- физическое развитие: чтение используется для организации подвижных игр и эстафет, связанных с тематикой прочитанных произведений.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование читательской компетентности дошкольников – сложный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода и тесного взаимодействия между педагогами, родителями и социумом. Рассмотрение детской книги как смыслообразующего ядра образовательного процесса, использование современных методик и технологий, а также создание благоприятной

читательской среды – залог успешного приобщения подрастающего поколения к миру литературы и воспитания увлеченных и компетентных читателей.

**Список литературы**

1. Асонова Е.А., Романичева Е.С., Киктева К.С., Сененко О.В. Инфраструктура чтения: опыт описания с позиций субъекта как методология исследования // Вопросы образования. – 2018. – №2. – С. 26–42. DOI 10.17323/1814-9545-2018-2-26-45. EDN XSHNEL
2. Бакшеева Э.П. К вопросу о формировании читательской компетентности детей младшего школьного возраста / Э.П. Бакшеева // Современное педагогическое образование. – 2020. – №7. – С. 79–84. EDN RJQNXТ
3. Езопова С.А. Проектирование инфраструктуры детского чтения в дошкольной образовательной организации: постановка проблемы / С.А. Езопова, О.В. Солнцева // Современное дошкольное образование. – 2022. – №6 (114). – С. 54–68. DOI: 10.24412/2782-4519-2022-6114-54-68. EDN TRTYQY

**Спотару Дарья Анатольевна**  
студентка

**Ситдикова Гульназ Ринатовна**  
канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный  
университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация:** в статье анализируются актуальные методы организации самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка. Подчеркивается важность самостоятельной работы как элемента успешного освоения языковых навыков. Рассматриваются принципы эффективного планирования, включая использование цифровых инструментов, проектные задания и индивидуальный подход.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, иностранный язык, цифровые технологии, проектная деятельность, мотивация, обучение.

Современный мир стремительно меняется, и требования к образованию становятся всё более высокими. Традиционные методы обучения, основанные только на работе в классе, уже не удовлетворяют потребности студентов. Они нуждаются в гибких подходах, которые учитывают их индивидуальные особенности и позволяют учиться в своём темпе. Особенно это касается изучения иностранного языка, где успех зависит от регулярной практики и погружения в языковую среду [1]. Цифровизация образования открывает новые возможности для организации самостоятельной работы. Онлайн-платформы, мобильные приложения и интерактивные материалы позволяют студентам учиться, где угодно и когда угодно. Кроме того, современные подходы к организации самостоятельной работы помогают

развивать навыки межличностного общения, такие как самоорганизация, критическое мышление и способность работать в команде. Эти навыки крайне важны для будущей профессиональной деятельности студентов. Самостоятельная работа – это процесс, включающий выполнение заданий изучения материала и самостоятельное освоение знаний, в данном случае иностранного языка, без посторонней помощи.

*Виды самостоятельной работы.*

1. Исследовательская работа: студенты выбирают тему для исследования, собирают информацию, анализируют данные и представляют результаты исследования в виде презентации, эссе или отчёта.

2. Проектная деятельность: студенты работают в группах или индивидуально над проектом, который требует планирования, организации и творческого подхода к решению задач.

3. Самостоятельное чтение и анализ литературы: студенты читают книги, статьи или другие тексты по выбранной теме, делают выводы, анализируют информацию и обмениваются мнениями.

4. Решение задач и кейсов: студенты решают задачи, кейсы или практические задания, требующие применения полученных знаний и навыков для поиска решения.

5. Самостоятельные творческие проекты: студенты занимаются творчеством (например, пишут стихи, создают рисунки, фотографии, музыку или видео) и делятся своими работами с другими.

6. Самостоятельное изучение новых тем: студенты выбирают интересующую их тему для изучения, используют различные источники информации (книги, интернет, видео) и самостоятельно осваивают материал.

Эти виды самостоятельной работы способствуют развитию критического мышления, самоорганизации, творческого потенциала и умения самостоятельно учиться.

Разберем современные подходы к организации самостоятельной работы на занятиях иностранного языка.

1. Интерактивные онлайн-ресурсы: использование интерактивных платформ и приложений для изучения английского языка, таких как Quizizz, Memrise, Quizlet и другие, позволяет студентам самостоятельно учить новые слова, фразы и грамматику.

2. Цифровые образовательные игры: игры на английском языке помогают студентам развивать языковые навыки, улучшать произношение и понимание на слух, а также повышать мотивацию к изучению языка [2].

3. Самостоятельное прослушивание и просмотр: прослушивание аудиокниг, подкастов, просмотр фильмов и сериалов на английском языке позволяет улучшить навыки аудирования, расширить словарный запас и освоить разговорную речь.

4. Проектная работа на английском языке: проведение проектов на английском языке, таких как создание презентаций, видеороликов или эссе по выбранной теме, способствует развитию навыков иноязычной коммуникации и творческого мышления.

5. Использование онлайн-платформ для общения: участие в конкурсах, онлайн-чатах, форумах или социальных сетях на английском языке помогает студентам практиковать письменную и устную речь, общаться с носителями языка и улучшать свои навыки общения.

Принципами организации самостоятельной работы являются: выявление конкретных целей (расширение словарного запаса, усвоение грамматических навыков, практика разговорной речи); использование цифровых технологий (мобильные приложения или онлайн-платформы); проектная деятельность (развитие не только языковых навыков, но и креативности, навыков презентации и анализа информации); регулярная обратная связь, без которой теряется эффективность работы (конструктивные комментарии, предложение путей улучшения); дифференцированный подход (учет индивидуальных особенностей студентов).

Таким образом, организация самостоятельной работы студентов на занятиях иностранного языка направлена на создание условий, способствующих развитию самостоятельности, мотивации и практических навыков. Использование цифровых технологий, проектной деятельности и дифференцированного подхода позволяет сделать процесс обучения более эффективным и увлекательным. Однако успех во многом зависит от преподавателя, который должен выступать не только в роли наставника, но и в роли вдохновителя, помогающего студентам раскрыть свой потенциал. В условиях международной образовательной интеграции, это требует постоянного профессионального развития преподавателей, что достигается через диверсификацию программ повышения квалификации, способствующих, в том числе, развитию академической мобильности [4]. Таким образом, современный преподаватель иностранного языка – это не только знаток предмета, но и активный участник международного образовательного сообщества, постоянно совершенствующий свои навыки и способствующий развитию самостоятельности своих студентов [3].

Самостоятельная работа, несомненно, мощный инструмент, который при правильной организации может значительно повысить качество обучения иностранному языку.

#### ***Список литературы***

1. Гаязова А.А. Основные подходы к образованию и воспитанию в поликультурной среде вуза / А.А. Гаязова // Инновационные методы решения социальных, экономических и технологических проблем современного общества – 2024: Материалы Всероссийской научно-исследовательской конференции (Челябинск, 28 ноября 2024 г.). – Челябинск: Международный институт дизайна и сервиса, 2024. – С. 43–46. – EDN WGRJFU.
2. Рафикова А.Н. Методический прием icebreaker activities как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка / А.Н. Рафикова, Р.З. Валеева // Проблемы теории и методики профессионального лингвистического образования: Материалы IV международной научно-практической конференции (Казань, 15 апреля 2022 г.). – Казань: Познание, 2022. – С. 134–138. – EDN IPNVYC.
3. Ситдикова Г.Р. Диверсификация системы повышения квалификации преподавателей иностранных языков в контексте международной образовательной интеграции: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дис. ... канд. пед. наук / Г.Р. Ситдикова. – 2018. – 235 с. – EDN DEAZPQ.
4. Трегубова Т.М. Формирование академической мобильности преподавателей в контексте европеизации образования / Т.М. Трегубова, Г.Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2015. – №9. – С. 118–123. – EDN VEAVVR.

**Фугаева Виктория Руслановна**  
соискатель

**Абаданов Таалайбек Бактыбекович**  
бакалавр, магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный  
педагогический университет им. А.И. Герцена»  
г. Санкт-Петербург

## **СИТУАЦИИ РИСКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются преимущества, этапы подготовки и условия применения метода моделирования ситуаций риска для формирования безопасного поведения старших школьников в педагогической практике предмета основы безопасности и защиты родины. Использование метода моделирования ситуаций риска в преподавании ОБЗР – это современный и эффективный подход, который позволяет сформировать устойчивые навыки безопасного поведения.*

***Ключевые слова:** безопасное поведение, моделирование, ситуации риска, риск, старшие школьники.*

Современная жизнь складывается таким образом, что с риском приходится сталкиваться постоянно, поэтому формирование безопасного поведения становится одной из ключевых задач образовательного процесса. Безопасность охватывает все сферы жизни и деятельности человека, является важным и необходимым условием комфортного существования.

В учебном пособии по безопасности жизнедеятельности под редакцией Соломина В.П., преподавателями-исследователями отмечено, что: «абсолютной безопасности не существует, и гарантировать ее невозможно, но снизить риск возникновения опасности под силу каждому, необходимо лишь формировать культуру безопасного поведения» [5]. Составители учебника и практикума выделяют риск как одну из форм опасности – «возможная опасность неудачи предпринимаемых действий или сами действия, связанные с такой опасностью. Фактор риска – одно из основных условий риска – возможности возникновения и реализации опасности и нанесения ущерба» [5].

В современном наблюдается глобализация рисков, что, по мнению социолога Ульриха Бека обуславливает формирование особого типа социальной организации – «общества риска». Согласно концепции ученого, риски представляют собой системные угрозы, порождаемые процессами модернизации.

Исследователь подчеркивает необходимость превентивного реагирования на ситуации риска для минимизации деструктивных последствий и активизации созидательного потенциала социума. Концепция общества



риска предоставляет методологическую основу для анализа современных вызовов и разработки стратегий их преодоления на различных уровнях социальной организации [3].

Подростки, находящиеся на этапе активного социального и личностного становления, особенно уязвимы перед угрозами, связанными с возникновением в их повседневной жизни различных ситуаций риска. Предмет «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) играет ключевую роль в формировании безопасного поведения, гражданской ответственности и действий в чрезвычайных ситуациях. Эффективным методом, в рамках ОБЗР, выступает «моделирование ситуаций риска», позволяющее формировать стрессоустойчивость и отрабатывать стратегии поведения в ситуациях, приближенных к реальным угрозам. От уровня развития умений и навыков противостоять угрозам и оценивать степень риска зависит способность обучающегося противодействовать негативным влияниям. Здесь важно отметить, что внеурочная деятельность для реализации подхода выглядит перспективнее, так как «является образовательной деятельностью, отличной от урочной, которая может проводиться вне класса и способствовать реализации ряда образовательных задач, которые не удастся решить в ходе урока» [2]. Однако возможность реализации подхода гораздо шире. Ситуации риска, как правило, неповторимы и многообразны. Современные исследования определяют ситуацию риска как уникальное сочетание обстоятельств, характеризующееся тремя ключевыми параметрами: наличием неопределенности (невозможностью точного прогнозирования исхода событий); необходимостью принятия решения (включая осознанный отказ от выбора); возможностью оценки вероятности различных сценариев развития событий.

Процесс взаимодействия с ситуацией риска включает три последовательных этапа. Первый этап характеризуется идентификацией опасности и осознанием степени риска, после чего человеку необходимо проанализировать потенциальные угрозы, понять ситуацию и оценить возможные негативные последствия (возможные материальные, физические, психологические потери). Второй этап предполагает оценку ситуации с двух противоположных сторон (выявление позитивных и негативных аспектов), на основе которой необходимо принять решение о целесообразности вхождения в ситуацию риска. Третий этап – адаптационный, включает формирование внутренней позиции, корректировку поведения с учётом результатов оценки на предыдущем этапе и реализацию конкретных действий, направленных на разрешение ситуации риска (при осознании возможных последствий).

Ситуации, моделируемые на уроках, можно разделить на несколько категорий в зависимости от их направленности.

1. *Чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера.*

- пожары (эвакуация из здания, использование огнетушителя);
- наводнения, землетрясения (действия при угрозе стихийного бедствия);
- аварии с выбросом химических веществ (использование средств защиты).

2. *Основы гражданской обороны.*

- действия при обнаружении подозрительного предмета;
- эвакуация при угрозе теракта (отработка маршрутов и взаимодействия с правоохранителями);
- использование СИЗ (противогазов, убежищ).

3. *Социальные и бытовые.*

- кибербезопасность (фишинг, мошенничество в соцсетях).
- конфликты и агрессия в школе.
- первая помощь (остановка кровотечения, сердечно-лёгочная реанимация, и т. д).

Использование метода «моделирования ситуаций риска» предполагает наличие у учащихся знаний или некоторого опыта по рассматриваемому вопросу, однако учащимся может быть также предложена информация из интернет-ресурсов. При этом для проведения занятия не обязательно наличие компьютера, всю необходимую информацию можно предоставить на физических носителях [4]. Подготовка занятия (урока) с использованием метода моделирования ситуаций риска проходит в три этапа. На первом – подготовительном, необходимо учесть возрастные особенности учащихся. Например, старшеклассники лучше воспринимают сложные сценарии и готовы проявлять большую самостоятельность при принятии решений. Затем необходимо разработать сценарий и продумать техническое оснащение, подготовить необходимый раздаточный материал, получить необходимые разрешения.

Вторым этапом становится непосредственно проведение занятия. Для начала необходимо провести инструктаж, убедиться, что все участники поняли задачу и знают правила безопасности. На этом этапе участники должны понимать угрозу и примерный алгоритм действий. Затем следует практическая отработка, в соответствии с тематикой занятия.

Третий этап – рефлексия и закрепление. Разбор ошибок рационально проводить непосредственно после завершения мероприятия, однако через некоторое время, для закрепления материала, можно организовать дискуссию с разбором ошибок и самоанализом (Что было самым сложным? Что можно было сделать лучше? Что необходимо повторить ещё раз?). Для закрепления можно провести тестирование или устный опрос.

Подготовка урока с использованием метода моделирования ситуаций риска требует подготовки специалистов, будущих учителей ОБЗР, они должны знать о том, что «формулировка цели должна быть четкой, лаконичной, реально достижимой и соответствовать предполагаемому ожидаемому результату освоения программы обучения, а формулируемые задачи должны быть конкретны, достижимы, убедительны, реализуемы и измеряемы» [1].

Важно отметить следующие преимущества метода моделирования ситуаций риска.

1. Практикоориентированность. Ученики лучше запоминают теорию и отрабатывают полученные умения, учатся действовать, а не паниковать в случае реальной угрозы.
2. Эмоциональное вовлечение. Повышается мотивация к обучению и изучению предмета, развиваются социальные навыки.

3. Формирование критического мышления. Оценка ситуации, степени угрозы, быстрое принятие решения в угрожающей ситуации.

Таким образом, использование моделирования ситуаций риска в преподавании ОБЗР – это современный и эффективный подход, который позволяет не только дать знания, но и сформировать устойчивые навыки безопасного поведения. Внедрение таких методик в школьную программу способствует воспитанию ответственных граждан, готовых к защите себя, окружающих и Родины в критических ситуациях.

*Список литературы*

1. Абрамова В.Ю. Особенности подготовки бакалавров педагогического образования к реализации программ дополнительного образования / В.Ю. Абрамова, С.Б. Бахвалова, Г.И. Рзаева // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: Материалы XII Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (Южно-Сахалинск, 08–09 декабря 2021 г.). – Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2022. – С. 50–56. EDN HJDPIX

2. Абрамова В.Ю. К вопросу формирования понятий экологической безопасности в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» / В.Ю. Абрамова, И.С. Елизарова, Г.И. Рзаева // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика: Материалы Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 22 ноября 2017 г.). – СПб.: Бук, 2017. – С. 5–10. EDN ZTBAEZ

3. Иванникова Е.Д. Социологическая интерпретация понятия «Социальный риск» / Е.Д. Иванникова // Наука. Инновации. Технологии. – 2007. – №52 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskaya-interpretatsiya-ponyatiya-sotsialnyy-risk> (дата обращения: 24.03.2025).

4. Налимова О.О. Особенности использования интерактивных видов деятельности при проведении занятий по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» / О.О. Налимова // Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат): материалы XIV всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 23 ноября 2010 г.). – СПб.: Лема, 2010. – С. 163–164. EDN SJBISZ

5. Маликова Т.В. Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений: учебник и практикум / Т.В. Маликова, П.В. Станкевич, Р.И. Попова [и др.]. – 1-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 399 с. EDN QJ VWXL

**Фугаева Виктория Руслановна**  
соискатель

**Попов Никита Игоревич**  
аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный  
педагогический университет им. А.И. Герцена»  
г. Санкт-Петербург

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ТЕРРОРИЗМА И ЭКСТРЕМИЗМА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

***Аннотация:** современная образовательная среда сталкивается с новыми вызовами, среди которых особую опасность представляет распространение террористических и экстремистских идей среди подростков. Педагогическая профилактика данных явлений требует комплексного подхода, сочетающего образовательные, воспитательные и социально-психологические методы. В статье рассматриваются ключевые педагогические аспекты профилактики радикальных проявлений среди несовершеннолетних в условиях образовательной организации.*

***Ключевые слова:** профилактика терроризма, безопасность образовательной среды, внеурочная работа, антитеррористическая защита.*

Прежде чем говорить о профилактике, необходимо обозначить основные понятия. Согласно федеральному закону №35-ФЗ «О противодействии терроризму», терроризм – «идеология насилия и практика воздействия на принятие решения органами государственной власти, органами публичной власти федеральных территорий, органами местного самоуправления или международными организациями, связанные с устрашением населения и (или) иными формами противоправных насильственных действий» [4]. Документ «устанавливает организационные и правовые основы профилактики терроризма и борьбы с ним, а также применения Вооруженных Сил РФ в борьбе с терроризмом, основные принципы противодействия терроризму, формы ликвидации или возможность минимизации последствий терроризма» [3].

Согласно Федеральному закону «О противодействии экстремистской деятельности», экстремизм представляет собой противоправную деятельность, направленную на насильственное изменение конституционного строя, нарушение территориальной целостности России, возбуждение социальной, расовой, национальной или религиозной розни, пропаганду исключительности либо неполноценности граждан по указанным признакам, а также воспрепятствование законной деятельности государственных органов с применением насилия [5].

Особая роль в воспитательной деятельности образовательной организации отводится профилактическим мероприятиям, реализуемым в соответствии с принципами, представленными на рисунке 1.

Комплексность	Системность	Актуальность	Адресность
• взаимодействие с органами государственной власти по вопросам реализации единой стратегии всесторонней профилактической деятельности.	• обеспечение теоретических и практических мероприятий; • формирование среди обучающихся знаний, умений и навыков безопасного поведения.	• соответствие содержания реальности, возрастным особенностям; • историческая и научная достоверность.	• использование профилактических методов для каждого отдельного коллектива обучающихся, либо отдельного подростка.

**Рис. 1. Принципы организации профилактической деятельности в школе**

В рамках образовательной организации формируется комплексная система профилактики терроризма и экстремизма, основанная на принципах системного подхода и профессионального взаимодействия всех участников педагогического процесса. Административный и педагогический состав образовательной организации реализует деятельность по профилактике терроризма и экстремизма согласно своим компетенциям. В этом контексте становится очевидной необходимость реализации подготовки бакалавров педагогического образования по специальности «Безопасность жизнедеятельности» к реализации профилактической деятельности. Подготовка бакалавров по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», направленность (профиль) «образование в области безопасности жизнедеятельности» в российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена к педагогической деятельности, направлена на формирование у студентов знаний, умений и навыков проектирования программ дополнительного образования, в том числе по профилактике терроризма и экстремизма [1]. Исследователи В.Ю. Абрамова, С.Б. Бахвалова и Г.И. Рзаева отмечают, что «при обсуждении обоснования актуальности разрабатываемой программы студенты опираются на анализ социальных проблем, материалы научных исследований, педагогический опыт, потребности общества, социальный заказ и спрос родителей и детей, выявляющий их интересы и требования» [1].

Непосредственно в школах педагогический коллектив реализуют профилактику через урочную и внеурочную деятельность, формируя у обучающихся адекватные представления о природе экстремизма и терроризма, их социальных последствиях и мерах ответственности. Важно отметить, что внеурочная деятельность является образовательной деятельностью, отличной от урочной и способствует реализации ряда образовательных и воспитательных задач, которые не удастся решить в ходе урока [2]. Особое внимание уделяется развитию критического мышления и правовой грамотности. В свою очередь, руководство учреждения обеспечивает нормативно-правовое регулирование данной деятельности, создавая организационные условия для её реализации, включая развитие инфраструктуры дополнительного образования как альтернативы девиантному поведению. Методическая служба осуществляет стратегическое планирование и координацию профилактической работы, разрабатывая научно-методическое

обеспечение для интеграции антиэкстремистского компонента в образовательный процесс.

Эффективность данной системы обеспечивается за счёт чёткого распределения функциональных ролей, научно-методического сопровождения и комплексного воздействия на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы личности учащихся. Такой подход позволяет создать в образовательной среде действенный механизм предупреждения распространения радикальных идеологий среди молодёжи, сочетая превентивные, просветительские и коррекционные меры. На уровне образовательной организации должна выстраиваться целостная профилактическая среда, включающая четыре компонента:

*Организационно-управленческий компонент*, подразумевает организацию межведомственного взаимодействия, разработку локальных нормативных актов, создание системы мониторинга рисков.

Нормативно правовой базой для организации профилактики экстремистской и террористической деятельности, являются: Федеральный закон №114 «О противодействии экстремистской деятельности»; Федеральный закон №35 «О противодействии терроризму»; Концепция противодействия терроризму в РФ; локальные акты образовательных организаций.

*Предметный компонент* подразумевает создание комфортной и безопасной, толерантной психологической среды, исключающей агрессию, нетерпимость, унижение и прочие негативные проявления. Создание зон позитивной социализации и организацию альтернативных досуговых пространств, где каждый учащийся сможет найти для себя интересный досуг в поддерживающей атмосфере.

*Образовательно-воспитательный компонент* подразумевает разностороннее развитие обучающихся, за счёт развития у них критического мышления, формирования правовой грамотности, просвещения о последствиях экстремизма и терроризма, формирования культуры общения, в том числе межнационального, развития эмпатии. Реализация компонента подразумевает использование современных средств, таких как: тренинги (например, по противодействию манипуляциям), консультации, вебинары («Школа без ненависти», «Толерантность – норма жизни»), деловые игры (например, «Как действовать при обнаружении подозрительного предмета?»), кинолектории. А также активное взаимодействие образовательной организации с различными волонтерскими организациями и поддержка гражданских инициатив, направленных на воспитание гражданской осознанности у подрастающего поколения (например, «Движение первых», или «Юнармия»).

*Индивидуальный компонент* требует особого подхода и направлен на работу с учащимися группы риска, в которую входят подростки с неустойчивой психикой, дети из неблагополучных семей, учащиеся, подверженные влиянию деструктивных сообществ и групп, а также подростки могут переживать кризис идентичности, в связи с отсутствием конструктивных жизненных стратегий и планов на будущее. Работа проводится в несколько этапов.

Диагностический этап позволяет выявить маркеры, относящиеся учащимся в группу риска за счёт анализа окружения, условий социализации и развития учащегося. Затем усилиями педагогов, социального работника

и психолога проходит коррекционно-развивающий этап, на котором происходит психолого-педагогическое сопровождение учащегося, находящегося в группе риска, с использованием, при необходимости, различных терапевтических методов и построением индивидуального образовательного маршрута в случае крайней необходимости. На последнем этапе, задачей школы становится разрешение конфликтных ситуаций, социализация учащихся, входящих в группу риска, интегрирование их в социальную среду школы и активную деятельность на уроках и во внеурочной деятельности.

Реализация перечисленных компонентов требует пристального рассмотрения возможностей внедрения новых педагогических технологий и интерактивных методов, таких как: деловые игры, кейс-технологии, тренинги коммуникативных навыков, проектная деятельность. С использованием дистанционных технологий возможно создавать позитивный контент в медиа-пространстве школы, в том числе по профилактике экстремизма и терроризма, также возможно использование VR-технологий для моделирования различных ситуаций, связанных с террористической угрозой, для отработки, в том числе практических навыков по противодействию.

В ходе анализа научно-методической литературы, нами были выделены критерии эффективности профилактической работы, а именно.

1. Снижение проявлений нетолерантного поведения.
2. Повышение интереса к социально-значимым проектам, желание обучающихся активно участвовать в подобных инициативах.
3. Повышение правовой грамотности учащихся.
4. Укрепление связей в коллективе, дружелюбная и поддерживающая атмосфера.
5. Формирование устойчивого неприятия экстремистских идей.

Главный принцип профилактической работы образовательного учреждения по профилактике терроризма и экстремизма, можно сформулировать следующим образом: «предупредить легче, чем бороться с последствиями».

Выше мы неоднократно упоминали, что в вопросах профилактики терроризма и экстремизма, особенно среди подростков, активное участие должны принимать все участники образовательного процесса. Для этого учителям необходимо знать признаки вовлеченности учащихся в экстремистские группы, уметь корректно реагировать на радикальные высказывания учеников, проводить воспитательные беседы без излишнего давления, привлекая, по необходимости, социального работника, психолога и уведомляя администрацию образовательной организации. Не только учителям, но и родителям необходимо поддерживать доверительные отношения со своим ребенком, но быть внимательными и обращать внимание на резкие изменения в поведении, появление странных групп и собеседников в социальных сетях и в кругу общения ребенка.

Подростковый возраст (12–17 лет) представляет собой особый период психосоциального развития, характеризующийся рядом особенностей, повышающих восприимчивость к радикальным идеям: активный поиск себя, сопровождается экспериментированием с различными социальными ролями и мировоззренческими позициями. В этом контексте экстремистские идеологии могут восприниматься как способ обретения четкой идентичности, а стремление принадлежать какой-либо группе, потребность в

принятии, делает подростков уязвимыми перед групповым давлением и манипуляциями. Деструктивные сообщества искусственно создают ощущение «избранности» и «братства». Естественное для возраста стремление к эмансипации и отрицанию авторитетов может трансформироваться в антисоциальные формы протеста.

Помимо общевозрастных особенностей, существуют специфические факторы, повышающие вероятность вовлечения в экстремистскую деятельность, такие как:

- дефицит социального признания – подростки, не нашедшие признания в традиционных социальных институтах (семья, школа), могут искать его в маргинальных группах;

- кризис ценностных ориентаций – отсутствие четких нравственных ориентиров создает почву для усвоения деструктивных ценностных систем.

- жертвы буллинга или семейного насилия могут демонстрировать повышенную агрессивность и склонность к радикальным взглядам.

Таким образом, эффективная педагогическая профилактика терроризма и экстремизма среди подростков требует системного подхода, сочетающего образовательные, воспитательные и коррекционные методы. Ключевая роль принадлежит созданию в образовательной организации среды, способствующей формированию гражданской идентичности, толерантности и критического мышления. Особое значение имеет подготовка педагогических кадров, способных профессионально осуществлять профилактическую работу с учетом возрастных и психологических особенностей учащихся. Педагогическая профилактика экстремизма и терроризма в подростковой среде должна основываться на глубоком понимании возрастной психологии и современных социальных вызовов.

#### *Список литературы*

1. Абрамова В.Ю. Особенности подготовки бакалавров педагогического образования к реализации программ дополнительного образования / В.Ю. Абрамова, С.Б. Бахвалова, Г.И. Рзаева // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: Материалы XII Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (Южно-Сахалинск, 08–09 декабря 2021 г.). – Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2022. – С. 50–56. EDN HJDPIX

2. Абрамова В.Ю. К вопросу формирования понятий экологической безопасности в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» / В.Ю. Абрамова, И.С. Елизарова, Г.И. Рзаева // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика: Материалы Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 22 ноября 2017 г.). – СПб.: Бук, 2017. – С. 5–10. EDN ZTBAEZ

3. Маликова Т.В. Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений: учебник и практика / Т.В. Маликова, П.В. Станкевич, Р.И. Попова [и др.]. – 1-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 399 с. EDN QJVWXL

4. Федеральный закон «О противодействии терроризму» №35-ФЗ: принят Гос. Думой 26 февр. 2006 г.: одобрен Советом Федерации 01 марта 2006 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_58840/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58840/) (дата обращения: 25.03.2025).

5. Федеральный закон «О противодействии экстремистской деятельности» №114-ФЗ: принят Гос. Думой 27 июня 2002 г.: одобрен Советом Федерации 10 июля 2002 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/12127578/> (дата обращения: 25.03.2025).



*Харланов Алексей Сергеевич*

д-р экон. наук, канд. техн. наук, профессор  
ФГБОУ ВО «Финансовый университет  
при Правительстве Российской Федерации»  
г. Москва

## **ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНИЯ ДАННЫМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ЗАДАЧИ ПО РАЗРАБОТКЕ ЦИФРОВОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ КАК ОСНОВЫ ЭКОСИСТЕМЫ ЭФФЕКТИВНОГО ОСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИМИСЯ**

***Аннотация:** автор дает прогнозы развития ИИ и цифровой трансформации. Рассматриваются аспекты работы с данными, являющимися активами организации и формируемой на их основе ценности как результата коррекции бизнес-процессов и форматирования секторов экономики и образования с позиций их эффективности и взаимной ориентированности на сетевые решения или экосистемные построения для большей адаптивности к растущим рискам и усиливающейся волатильности геополитических реалий.*

***Ключевые слова:** образование, геополитика, неокконы, форсайтинг, Индустрия 4, искусственный интеллект.*

Современный мир требует адекватных решений с позиций вызовов в поле конкурентоспособности и инновационности, что приводит к осознанию решений по созданию системы ускоренной подготовки новых подготовленных профессиональных кадров для бизнеса и для государственного управления. Именно такой подход к созданию и распределению в социуме товаров и услуг, рост качества уровня жизни и её безопасности всё больше требует скорейшей адаптации, имеющихся в наличии и у государства, и у экономических акторов ресурсов, в их целенаправленном сортировании, в управленческом учете и в многопрофильном использовании, как ресурса изменяющихся возможностей и капитализирующихся ценностей.

Данный дуализм завязан на ускоряющуюся цифровую трансформацию и скорость внедрения «хай-тековских» решений, изменяющих возможности бизнес-процессов внутри существующих производств, а также именно такая философия и междисциплинарность может быть использована и частично имплементирована и в учебной сфере услуг по выстраиванию новых возможностей цифровой инфраструктуры образовательной среды, корректирующей свои компетенции и использующей набор кейсов по их доведению до обучающегося различными техническими и вербальными способами. Поэтому такое видение сможет дать регулятору или конечному заказчику необходимые интерфейсы по насыщению цифровой инфраструктуры образовательной экосистемы: от коррекции набора всех существующих в системе данных до их оптимального сокращения и обработки, непрерывного контроля и сортировки по фокус-группам или

другим критериям, как по дающих обратную связь в информационном форсайтинге отслеживания рыночных трендов и для более точного прогнозирования в нишах по продукту / по обучающемуся в поле всё более усложняющемуся спектра предоставляемых услуг, так и по нарастаемым компетенциям или по их создаваемым дополнительным свойствам, образующихся при использовании ИИ и Биг Дата [1].

Именно такое принятие образовательного тренда и инноваций идущей НТР, помогло Китаю с февраля 2024 года, запустить 2-ой Великий технологический скачок, который полностью переформирует мировую экономику и с позиций альтерглобализации, и в ключе процессов фрагментации, и региональной перестройки глобальных цепочек на уровне их глокализации, в противовес неоконской глобализации. При этом все компании, представляющие на международный рынок все прототипы своих изделий, хакерски или по франшизе дорабатываются тюнингом нейроалгоритмов, дающих дополнительные ценности через их новое осмысление и принятие, как извечное восточное стремление «к Красоте и к Истине», особенно в ожидании хаоса наступающей трампономики...

При этом видение самих процессов созидания в производстве и в образовании ставят задачи повышенного внимания к любому массиву данных каждой компании или образовательной экосистеме, как потенциальной ценности нереализованного ресурса с позиций её возрастающей эффективности и при достижении ей более высокого уровня конкурентоспособности эволюционного развития. Такая тенденция должна быть выявлена и частично захедржирована тактически, а, иногда, и стратегически в миссиях компании, в её корпоративной культуре и в стратегии управления самими данными, с целью роста качественных параметров и их последующей монетизации создаваемого актива на базе самих данных. А это означает, что идущая во всем мировом бизнес-сообществе гонка за лидерство на рынке управления и хранения данных подтверждается большим количеством интересантов (компания Гартнер уже прогнозирует к концу 2026 года 3-ех кратный рост неструктурированных данных в публичных облачных хранилищах ТНК и у сетевых гигантов, а также и в локальных хранилищах, по сравнению с 2023 годом). При этом отечественная цифровизация всех процессов в различных отраслях уже и так показала по итогам года рост на 21,6% затрат на цифровую инфраструктуру данных (Ассоциация больших данных, Отчет по ИКТ-отрасли за 2024 год) [2].

При этом особенностями данного ускорения можно считать:

- следование соблюдению строгих правил защиты данных (152-ФЗ, в частности), что говорит о нашей адекватности и следованию всеобщему желанию в мире соблюдать регуляторные указания по защите данных и борьбой с их утечками, блокированию рисков и хакерских атак, которые системно обрушают различные контуры государственной и корпоративной безопасности, предотвращают взлом киберзащитных систем;

- формируется баланс между доступностью и контролем данных в интернет-сообществе путем перехода к демократизации самих данных и способов их передачи и предоставления;

- для роста процессов автоматизации процессов управления, обеспечения их целостности, доступности и качества корпоративные структуры

всё чаще начинают использовать и нейроалгоритмы ИИ, блокчейн, машинное и глубокое обучение, большие массивы лингвистических данных;

– растут критерии отбора и мониторинга имеющихся данных во внутренней среде компаний и образовательных экосистем, которые используют всё новые метрики качества и безопасности данных, как функцию инструментария, обеспечивающего 24/7 прозрачность происходящих потоков данных;

– быстро эволюционирующая экосистемная ориентация товаров и услуг, позволяющая выводить их на различные мегамаркеты, или проводя через платежные системы, заслужила роста инвестиционных разработок в НИРах к новому качеству платформ и специализированных инструментов управления данными. При этом основными функциями отслеживания таких опций становятся: каталогизация данных, управление метаданными, отслеживание природы и источника появления данных, оценка их качества, надежности, актуальности и простоты обработки для роста их сферы применения, что ведет к накоплению мультипликативных эффектов по их применению и формирует синергию идущих вложений или ускоряет реализацию проектов компаний. Эта же тенденция может быть использована во всех сферах человеческой жизнедеятельности и особенно ценностно реализована в просвещении людей с позиций их неравнодушного (эмоционального вовлечения, интеллектуального выгорания, невежественного драйва растущей маргинализации мировых элит путем развертывания токсичных шоков в виде пандемий и локальных конфликтов изменяющегося геополитического ландшафта) воспитания и духовного обогащения.

Поэтому последние 10–12 лет, как следствие «цифрового скачка» нулевых, НТР в ИКТ-отрасли требуют от сегодняшних бизнес-структур и школ подготовки кадров и коучинга новых вовлечений под Data Governance, как систему управления, оценивающую все ранее указанные параметры и способные давать всё более интересные, порой не прямые (нелинейные) решения в поле существующего выбора: оптимального, творческого или высокодоходного.

Однако, инерция таких решений зависит от многих факторов, препятствующих распространению Data Governance, которая всё дольше вынуждена рассматривать усложнившийся слой приложений, применяемых различными подразделениями в решении собственных задач, учитывать, что возросло количество и самих данных, и сотрудников, имеющих к ним непосредственный доступ, изменилась и ИТ-архитектура, которая впитала в себя сложность и фрагментарность существующих облачных технологий, и Интернета вещей, дающих более качественную и детально реализуемую картинку происходящих изменений внутри самой компании / образовательной экосистемы в рыночном / социальном / профессиональном сегменте её деятельности [3].

Особо стоит отметить многоплановость борьбы с более концентрированными и уже не разрозненными, а организованными хакерскими атаками, которые для всех пользователей не являются аксиоматичным запретом на работу с данными в контуре ИТ-среды компании, а более строгое и зарегулированное законодательство то же оставляет место

бюрократическому маневру, создавая внутренние уязвимости и в электронной среде коллективов, формирующих, производящих и перерабатывающих всё более сложные массивы данных, ставящих всё более амбициозные задачи и ожидающих прорывов в интеллектуальном развитии привлекаемых для этого кадров.

В этих особенностях формирования среды единой информации общество ждет уважения к конфиденциальности и к правам на личную жизнь, и уж тем более, на частную собственность, что, тем не менее, не должно негативно влиять на положительный клиентский / образовательный опыт и не способно напугать утечками данных и криминализацией сферы услуг и финансовых расчетов. Поэтому именно регуляторы, а главные при этом акторы, такие как правоохранительные органы и специальные службы, отвечающие за технологический суверенитет и за борьбу с терроризмом и с экстремизмом ждут адресной и персональной ответственности от тех, кто являются максимально допущенными в иерархической системе доступа ко всем базам существующей бизнес-среды компаний или баз профессиональных и кадровых подразделений. А это означает, что весь массив данных не должен перетекать с рабочего места сотрудника в Сеть или в Даркнет, для создания уязвимостей или цифровой ничтожности каждого из потенциальных клиентов, при полном доступе таких работников ко всем функциям и к зонам обработки имеющейся информации. Руководители же компаний борются за соблюдение и неизменность «пограничных условий» используемых для этого динамических моделей – минимум информации про клиента, дабы не подставить его репутацию и не подпортить собственный гудвилл, но при этом ограничении должен быть соблюден баланс данных у сотрудников «только в самый раз» для правильного планирования, маркетинга, обучения и логистики, для безопасной продажи по всем требованиям со стороны соответствующего регулятора, выстраивания правильных компетенций и траекторий развития личности.

При этом, учитывая эти постоянные взаимные подозрения и избыточные самоограничения, акционеры компаний / члены совета директоров / руководители кампусов образовательных экосистем для правильных стратегических решений и для долгосрочного планирования ждут соответственного уровня работы и Business Intelligence, что всегда приятно в теории, но редко осуществимо в информационном мире постиндустриального общества [1; 4].

Поэтому именно данные самой организации, очищенные, упорядоченные, отсортированные и агрегированные становятся главной ценностной и средой, и базой для развития бизнес-процессов, их диверсификации и применения в будущих прогнозах для успешного эволюционирования, как активов, способных капитализироваться и менять свои ценностные характеристики в зависимости от задач, стоящих перед бизнесом или траекторий образования и воспитания кадров нового уровня компетенций, как «смарт скиллз» уровня.

При этом управление данными так же, как и маркетинг, образование (повышение уровня квалификаций сотрудников компании), реклама или производство, корпоративная функция, ожидающая своего развития для: повышения их ценности в процессе использования (что ведет к ускорению бизнес-функций, росту эффективности и ценности реализуемых

проектов); роста гибкости и сетевой диверсификации возможностей внутри бизнес-структуры самой организации, что приводит к новым возможностям и дополнительным опциями на основе внедрения ИИ и самой системы Биг Дата; снижению временных потерь и трудозатрат на весь документооборот и отчетность, улучшая обратные связи и исправляя ошибки в текущем режиме для статистических и контролирующих ведомств (фискальных, ИКТ-регуляторных, правоохранительных и т. д.); сокращения временных дисбалансов в отчетности и в продажах, как критериев постоянного мониторинга внутренней и внешней бизнес-сред.

Исходя из данного подхода, необходимо отметить и международную практику работы с данными, которая диверсифицирует их «блещущую неизбежность» в том, что и научно-образовательный кампус просвещающих или технологически ориентированных организаций успевает кластеризовать продукты и сервисы креативных индустрий, обеспечивая им патентное сопровождение и прикладное использование, формируя фокус-группы осознанного целеполагания, дающих возможности для фильтрации и для накопления полезных навыков и знаний для будущих поколений обучающихся.

На этом фоне индустриальная компания, использующая данные для вторичности принятия решений, в обычном и в классическом виде базируется на собственном опыте и на ранее заготовленных вариантах решений, способна фильтровать любые данные Биг Дата и использовать ИИ для форсайтинга текущих и будущих процессов нахождения на рынке или в секторе изменяющихся профессиональных образовательных услуг. Происходит двоичный код реализации политики: люди-процессы. Сами же процессы могут делиться на траектории образования и компетенции, формируемых и вырабатываемых для отраслевых и креативных вызовов.

А современная цифровая (ИКТ) компания, максимизируя ценность любых получаемых данных, старается ставить их в основу своих бизнес-процессов и продолжает цифровую трансформацию в сторону снижения операционных и производственных затрат, решая вопросы координации и гибкости инфраструктурных преобразований, отталкиваясь от эмпирических результатов и процессов их исправления и доработки. Сама же фирма должна успеть при этом перестроиться от процессно-ориентированного к дата-ориентированному контуру бизнес-реализации или научно-образовательной квалификации. Формируется код цифровой трансформации: данные-модели [5].

При этом управление данными на уровнях корпоративного бизнеса и образовательных экосистем воспринимаются с позиций технократических знаний как технологическая, стратегическая и операционная.

В зависимости от технологий и от уровня цифровизации бизнес-процессов становится понятно, насколько компания инновационна, готова к быстрым трансформациям и какова её эффективность при работе в условиях усиливающейся динамической неопределенности.

Стратегическая суть у такой ИКТ-фирмы будет в управлении и корректировках получаемых данных от происходящих преобразований внутри самой компании, а значит именно выделение важных компонент анализа и отбора из получаемых на выходе у компаний решений и будет складываться задача по усилению и/или мультиплицированию

получаемого результата [6]. Особенно это будет заметно в вопросах нарастания квалификационного голода и недостаточности кадрового обеспечения процессов развития национальной экономики, и их постковидного восстановления.

А для этого операционная часть компании (по управлению данными и бизнес-процессами) должна четко понимать и организационные инициативы в работе с Биг Дата, и построение вечно изменяющейся инфраструктуры сбора и анализа данных, и подбор кадровых компетенций для работников CDO, и конечность ресурсов компании, которые надо преумножить, используя для этого сами данные Биг Дата и нейроалгоритмы ИИ.

Само же образование всё более ищет конвергентных мостиков в Индустрии 4.0. робото-гуманоидного уклада, ищущего синтез человека и машины в условиях дефицита минеральных и водных ресурсов и качества исходных данных, способных становиться и заказчиками, и элементами цифровой инфраструктуры как бизнеса будущего, так и самой образовательной среды футурологического преобразования сферы накопления и имплементации знаний, позволяющих и выжить, и остаться достойным справедливого распределения «поведенческой экономики» Даниэля Канемана.

**Список литературы**

1. Учебник CDO. – М.: Принт 24, 2025. – С.308–310.
2. Кингснорт С. Стратегия цифрового маркетинга / С. Кингснорт. – М.: Олимп-Бизнес, 2023. – С.12–16.
3. БРИКС. Будущее интеграционного процесса. Энергетический аспект: сборник материалов международной конференции в г. Дели. Ноябрь 2024 г.
4. 02.2025. РБК.С чем Россия и США подошли к переговорам в Саудовской Аравии.
5. Трамп начал рубить с плеча // Комсомольская правда. 22.01.2025. №4-с (27652-с).
6. 02.2025. РБК-инвестиции. Техномиллиардеры активно поддержали Д. Трампа.
7. Гарбук С.В. ИИ в ведущих странах мира: стратегии развития и военное применение / С.В. Гарбук, А.М. Губинский. – М., Знание, 2022. – С.148–152.
8. Kahneman D., Sibony O., Cass R. Sunstein. Noise. W. Collins, London, 2021. – P. 14–16.

**Шапошник Кристина Дживановна**

педагог-организатор

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»

г. Шебекино, Белгородская область

## ПРИНЦИПЫ И ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

**Аннотация:** современное образование находится в постоянном процессе изменений и развития, а педагогическая компетенциология играет ключевую роль в этом процессе. Этот подход к образованию фокусируется на развитии комплекса профессиональных навыков и знаний у педагогов, необходимых для успешной работы в современном мире.

**Ключевые слова:** компетенциология, ключевые выводы, профессиональная деятельность, практические аспекты, внедрение компетенций.

Понимание и применение концепций педагогической компетенциологии может значительно повлиять на качество обучения и результаты учеников. В данной статье мы рассмотрим основные принципы и тенденции развития современного образования в контексте педагогической компетенциологии, а также выявим ключевые вызовы, с которыми сталкиваются сегодняшние педагоги.

Основы педагогической компетенциологии

Основы педагогической компетенциологии заключаются в изучении ключевых компетенций, необходимых современному педагогу для успешной профессиональной деятельности. Эти компетенции включают в себя знание предмета, умение эффективно общаться с учащимися, способность создавать инновационные образовательные программы, адаптировать методики обучения под потребности каждого ученика и оценивать их результаты. Педагогическая компетенциология основывается на исследованиях в области педагогики, психологии, социологии и других наук, помогая педагогу развивать свои профессиональные навыки и повышать качество образования.

Тенденции развития образования в современном мире

Современное образование находится под влиянием различных тенденций, определяющих его развитие в современном мире. Одной из основных тенденций является переход к педагогической компетенциологии как основе для проектирования учебных программ и методик обучения. Эта тенденция подразумевает учет компетенций педагогов и учащихся в процессе обучения, обеспечивая таким образом эффективное развитие образовательной системы. Важным аспектом является также использование современных технологий в образовательном процессе, что способствует улучшению доступности образования и повышению качества обучения. Кроме того, современные тенденции включают в себя переход к гибким формам обучения, с учетом индивидуальных особенностей учащихся, а также акцент на развитие критического мышления, творческой и коммуникативных навыков у обучающихся. Эти тенденции способствуют формированию профессиональной и личностной компетентности

учащихся и обеспечивают адаптацию образовательной системы к современным вызовам и потребностям общества.

Роль компетенций в образовательном процессе

Роль компетенций в образовательном процессе заключается в том, что современное образование стремится развивать у учащихся не только знания, но и специфические навыки, умения и качества. Компетенции являются ключевым элементом успешного обучения, поскольку они позволяют студентам применять полученные знания в реальной жизни, решать задачи и проблемы, а также развивать критическое мышление и саморегуляцию. Педагогическая компетенциология помогает определить не только необходимые знания и умения, но и этические, социальные и культурные компетенции, необходимые для успешной адаптации в современном обществе. Важно, чтобы образовательные программы учитывали разнообразие компетенций, поддерживали развитие личности и формирование учебных и жизненных навыков, необходимых для успешной карьеры и гармоничной жизни.

Практические аспекты внедрения компетенций в образование.

Внедрение компетенций в современное образование предполагает реализацию практических аспектов, нацеленных на развитие учебных программ и методик обучения. Педагогическая (образовательная) компетенциология стремится не только формировать у учащихся глубокие знания предметной области, но и развивать ключевые компетенции, необходимые для успешной адаптации в современном обществе. Важной задачей является создание эффективных стратегий оценки и развития компетенций, позволяющих адекватно оценивать уровень усвоения материала и личностного роста обучающихся. Программы подготовки педагогов должны учитывать новейшие тенденции в педагогической практике и обеспечивать профессиональное развитие специалистов для успешной работы в современной образовательной среде.

Перспективы развития образования в контексте компетенциологии

Современное образование вступает в новую эпоху развития, где ключевым аспектом становится компетенциология – наука о формировании и развитии компетенций учащихся. Педагогическая компетенциология предлагает новые подходы к оценке и развитию учебных навыков, знаний и умений. Основной целью развития образования в этом контексте является формирование учащихся глубоких компетенций, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. Перспективы современного образования связаны с акцентом на развитие ключевых компетенций, таких как критическое мышление, коммуникационные навыки, креативность и саморегуляция. Важным аспектом является также интеграция цифровых технологий и инноваций в образовательный процесс для более эффективного формирования компетенций учащихся. Компетенциологический подход открывает новые горизонты для развития современного образования и его адаптации к вызовам современного общества.

#### *Список литературы*

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учеб. пособ. / В.А. Аверин. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 1998.
2. Выготский Л.С. Проблемы психического развития ребенка / Л.С. Выготский // Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956.



# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Васильченко Елена Александровна*  
канд. филос. наук, доцент, заведующая кафедрой

*Маркина Мария Евгеньевна*  
студентка

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-127573

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ УРОКА ОТКРЫТИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО ФИЗИКЕ (НА ПРИМЕРЕ УРОКА ПО ТЕМЕ «ЗАКОН ОМА ДЛЯ УЧАСТКА ЦЕПИ»)

**Аннотация:** в статье анализируется специфика разработки урока открытия новых знаний по физике с учетом использования гипотетико-дедуктивного метода построения научных знаний. Акцентируется внимание на формировании логических и исследовательских универсальных учебных действий посредством использования научных теоретических и эмпирических методов на уроке (моделирование, аналогия, дедукция, индукция, наблюдение, эксперимент и т. д.). Делается вывод о том, что урок открытия новых знаний является ключевым в процессе развития научной любознательности и интереса к исследовательской деятельности.

**Ключевые слова:** урок открытия новых знаний, гипотетико-дедуктивная модель, метапредметные результаты, логические универсальные действия, исследовательские универсальные действия, индукция, дедукция, гипотеза, причинно-следственная связь.

Современный урок физики должен способствовать формированию естественно-научной грамотности обучающегося и способности к научно-исследовательской работе, но важнее всего то, чтобы урок вдохновлял на получение новых знаний, на поиск причинно-следственных связей и их объяснение, на желание размышлять о закономерностях развития окружающего мира. Учебный предмет «Физика» в наибольшей степени позволяет осуществить «обучение как открытие», что предполагает нахождение учащегося в пространстве бесконечных вопросов (Почему?), его погружение в исследование и ощущение себя в роли первооткрывателя. В данном аспекте следует учитывать важность формирования метапредметных результатов, которые фокусируются на способности видеть явления во взаимодействии и взаимосвязи, на умении организовать и реализовать самостоятельно научное исследование, что, в свою очередь,

предполагает развитие способности учащегося устанавливать причинно-следственные связи, формулировать гипотезы и доказывать их, понимать разницу и ценность эмпирического и теоретического уровней, осмысливать и выводить закон как форму организации научного знания, отражающей объективно существующие соотношения и связи между различными научными явлениями и объектами, соответственно, формировать научное мировоззрение и системное мышление учащегося. Поэтому при разработке уроков открытия новых знаний целесообразно использовать гипотетико-дедуктивный метод построения научного знания, который представляет собой единство индукции и дедукции. Основное достоинство данного метода заключается в возможности расширения знания. А.М. Дорожкин и С.В. Шибаршина, проводя сравнение гипотетико-дедуктивного метода с индуктивно-эмпирическим, отмечают, что индуктивистский метод строит естественнонаучное знание «с нуля», проводятся эмпирические исследования, только в ходе которых накапливаются знания об исследуемом объекте. Теория здесь выступает как прямое обобщение опыта. Гипотеза появляется на более поздних стадиях организации научного знания лишь в качестве неразвитой формы теории. В рамках гипотетико-дедуктивного метода гипотеза имеет другой статус и при определенных условиях превращается в теорию, которая сохраняет некоторые свойства гипотетичности. Авторы отмечают, что использование гипотетико-дедуктивного метода предполагает определенное наличие знания об исследуемом объекте. Таким образом, индуктивно-эмпирическая программа предполагает возникновение теоретического знания, а гипотетико-дедуктивная – его приращение [1, с. 13]. Важно учащимся познакомиться с этими методами организации научного знания, чтобы у них выстроилось понимание того, как будет происходить «открытие» на уроке.

Основной целью урока открытия нового знания в содержательном аспекте является формирование понятийной базы за счет включения новых элементов (новые термины, новые правила и т. д.). В деятельностном аспекте – научить учащихся применять новые способы действия. Это значит, что, уяснив новые термины и правила, ученик должен уже на этом уроке попытаться реализовать эти знания, применить их на практике, испытать новое действие [2].

Приведем пример урока открытия новых знаний – урок физики в 8-ом классе на тему «Закон Ома для участка цепи», разработка которого содержит основы научной методологии. Урок открытия новых знаний важно формировать таким образом, чтобы учащийся выявил причинно-следственную связь между силой тока и напряжением, сформулировал гипотезу и самостоятельно (с помощью эксперимента и математической обработки, полученных данных) «открыл» Закон Ома и, в итоге, продемонстрировал полученные знания на практике (решение типовых задач, использование в творчестве, в повседневной жизни и т. д.). Целесообразно провести урок под эпитафией «Самое великое открытие – то, которое мы делаем самостоятельно!» и положить в основу гипотетико-дедуктивную модель построения научного знания, т.е. от гипотезы к закону, в частности, к Закону Ома. В целях активизации знания учащихся можно

предложить «Аукцион знаний», который будет содержать вопросы по пройденному материалу. Например, за каждый правильный ответ ученик (или команда) получают бонус – круглую батарейку, ленточку фольги или светодиод (на данном этапе ученики не знают для чего эти предметы, что вызывает также интерес). Важно, что тема урока на данном этапе пока не озвучивается.

На следующем этапе на основе гипотетико-дедуктивного метода построения научного знания, предлагаем «ученикам» использовать имеющиеся знания об электрических явлениях и сконструировать механические модели, которые наглядно демонстрируют движение заряженных частиц. Следует отметить, что «механические модели во многих случаях способствуют более глубокому пониманию закономерностей, раскрывают внутреннюю структуру объекта, связывают воедино разные формы движения материи. Сам процесс построения такой модели часто превращается в увлекательную творческую задачу. Так, при раскрытии динамики процессов, происходящих в цепи постоянного тока, можно провести аналогию между электрическим током и движением шариков в вязкой жидкости» [3]. Предлагаем с помощью простого оборудования продемонстрировать движение заряженных частиц по проводнику (предлагаются трубки, шприцы, шарики металлические, пластиковые, магнитные, наклонные плоскости, пластиковые трубы небольшого диаметра, желоба, пластилин, слайм, скрепки и т. д.) Учащиеся при демонстрации должны объяснить, что наглядно «показывает» силу тока, напряжение и сопротивление. Например, ученики могут бросать шарики по желобу, но на пути движения из пластилина сделать препятствия или вылепить модель кристаллической решетки. Или использовать шприцы с различным объемом и резиновые трубки различного диаметра, провести аналогию между движением жидкости и движением частиц под различным давлением. Трубку можно зажать скрепкой, показав сопротивление. Важным на данном этапе является формирование способности к абстрактному мышлению, к использованию научных методов познания: аналогия, моделирование, индукция, дедукция. На данном этапе еще не озвучиваем тему урока, но отмечаем, что наша задача установить причинно-следственную связь между напряжением и силой тока на основе механических моделей. Задаем вопросы: «Что будет являться причиной электрического тока?», «Какое условие должно соблюдаться, чтобы появился электрический ток?» и далее «Если причина – электрическое поле, то, что будет следствием?» и т. д. Затем демонстрируем закономерность между напряжением и силой тока (которую уже наблюдали на механических моделях) с помощью простой установки (источник, амперметр, вольтметр, соединительные провода, лампочка): показываем, что при увеличении напряжения лампочка горит ярче и перегорает. Просим учащихся выдвинуть гипотезу о зависимости силы тока от напряжения. Как правило, после проведенных демонстраций формулировка гипотезы не вызывает у учащихся затруднений. На этом этапе формулируем часть проблемы урока -зависимость силы тока от напряжения, а Закон Ома еще предстоит «открыть».

Следующий этап урока посвящается доказательству выдвинутой гипотезы с помощью экспериментальной проверки: во-первых, предлагаем собрать электрические цепи (источник, амперметр, соединительные провода, ключ и т. д.); во-вторых, при исследовании зависимости силы тока от напряжения увеличиваем количество батареек (напоминаем, что одна батарейка дает 1,5 В.) и проводим эксперимент; в-третьих, собираем вторую электрическую цепь и акцентируем внимание на новых элементах цепи. Исследуем зависимость силы тока от сопротивления (10 Ом, 20 Ом, 30 Ом), проводим эксперимент; в-четвертых, заносим полученные данные в таблицу, строим график в соответствии с полученными данными (рис. 1).



Рис. 1. Элементы опорного конспекта

Таким образом, учащиеся, самостоятельно проводя эксперимент, наглядно подтверждают гипотезу о прямой зависимости между силой тока и напряжением, обратной – между силой тока и сопротивлением.

Далее можно предложить физминутку (например, ученики двигаются по классу упорядоченно как заряженные частицы, но их движению мешают парты и стулья. Целесообразно задать вопросы: «Что мешало двигаться упорядоченно в одном направлении? Парты, стулья? Они оказывали сопротивление?»).

Возвращаясь к проблеме урока, обсуждаем результаты эксперимента. Делаем вывод, что учащиеся самостоятельно открыли Закон Ома, который утверждает, что сила тока прямо пропорциональна напряжению и обратно пропорциональна сопротивлению. Важно остановиться на исторической справке, раскрывающей открытие закона физиком Г. Омом в 1826 году.

На следующем этапе урока важно закрепить полученные знания, поэтому следует решить типовые задачи, преимущественно практико-ориентированного содержания. Безусловно, важно акцентировать внимание на границах применимости закона Ома, на его практическом применении в реальной жизни.

Эффектным и эффективным завершением такого урока является связь физики и творчества. Поэтому ученикам раздаются круглые батарейки 1,5 В и 3 В, светодиоды, заготовленные шаблоны закладок для учебника

по физике, ленточки из фольги, картон и т. д. Предлагается сделать, например, светящуюся закладку для учебника, открытку или элемент карты звездного неба, отдельного созвездия (звезды заменяют светящиеся светодиоды). Основное задание заключается в том, чтобы присоединить светодиод к батарейке и посмотреть от всех ли батареек он работает и насколько ярко. Практика показывает, что учащиеся с большим интересом и положительными эмоциями делают светящиеся закладки и, особенно, созвездия на картоне черного цвета. В конце урока традиционно проводится рефлексия в целях обратной связи с учителем.

Таким образом, уроки открытия новых знаний являются ключевыми в процессе развития исследовательских и логических универсальных учебных действий, способствует погружению ученика в исследовательскую деятельность, соответственно, учат выявлять причинно-следственные связи, формулировать гипотезу и самостоятельно искать пути ее доказательства, применять полученные знания в решении познавательных, учебно-практических и жизненных проблем.

**Список литературы**

1. Дорожкин А.М. Гипотетико-дедуктивный метод научного исследования: область применения и основная интерпретация / А.М., Дорожкин, С.В. Шибаршина // Вестник ВятГУ. Философские науки. – 2017. – №2. – С. 11–17.

2. Урок открытия нового знания: структура урока, этапы, алгоритм конструирования. Как провести урок открытия нового знания? Советы учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://pedsovet.su/metodika/6323\\_urok\\_otkrytiya\\_novyh\\_znaniy](https://pedsovet.su/metodika/6323_urok_otkrytiya_novyh_znaniy) (дата обращения: 01.04.2025).

3. Найдин А. Механические модели электрических явлений / А. Найдин // Первое сентября. Физика. – №02 (849) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fiz.1sept.ru/article.php?ID=200800213> (дата обращения: 01.04.2025).

**Голышкина Рада Павловна**

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет  
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ АДАПТАЦИЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

**Аннотация:** статья посвящена вопросам социально-психологической адаптации младших школьников под влиянием семейного воспитания. Показано, что семейное воспитание является одним из эффективных путей социально-психологической адаптации младших школьников.

**Ключевые слова:** семейное воспитание, младший школьник, социально-психологическая адаптация, стили семейного воспитания, влияние на адаптацию.

Влияние стиля семейного воспитания на социально-психологическую адаптацию младшего школьника – актуальная проблема современной педагогики и психологии. Семья является первичным институтом

социализации, формирующим базовые установки и модели поведения ребенка. Стиль воспитания, применяемый родителями, оказывает значительное влияние на процесс адаптации к школьной среде.

Авторитарный стиль, характеризующийся жестким контролем и минимальной поддержкой, может приводить к тревожности, низкой самооценке и трудностям в установлении межличностных отношений. Либеральный стиль, напротив, с избыточной свободой и отсутствием четких границ, способствует формированию импульсивности и недисциплинированности. Авторитетный стиль, сочетающий в себе разумные требования и поддержку, создает благоприятные условия для развития уверенности в себе, инициативности и социальной компетентности [2].

Игнорирующий стиль, проявляющийся в недостатке внимания к потребностям ребенка, негативно сказывается на его эмоциональном благополучии и способности к установлению социальных связей. Изучение влияния различных стилей семейного воспитания позволяет разрабатывать эффективные стратегии психолого-педагогической поддержки, направленные на успешную адаптацию младших школьников.

Необходимо учитывать, что влияние стиля воспитания не проявляется изолированно. Важную роль играют индивидуальные особенности ребенка, его темперамент, уровень развития когнитивных способностей и наличие поддерживающей среды вне семьи. Исследования показывают, что дети с разным темпераментом могут по-разному реагировать на один и тот же стиль воспитания.

Кроме того, следует принимать во внимание социокультурный контекст, в котором функционирует семья. Ценности, нормы и ожидания, принятые в обществе, могут оказывать корректирующее воздействие на эффекты семейного воспитания. Например, в некоторых культурах авторитарный стиль может быть более приемлемым и не вызывать столь негативных последствий, как в других.

Таким образом, анализ влияния стилей семейного воспитания на социально-психологическую адаптацию младшего школьника требует комплексного подхода, учитывающего как внутрисемейные факторы, так и особенности личности ребенка, и социокультурную среду. Это позволит разработать более эффективные программы поддержки и профилактики, направленные на обеспечение благополучного развития детей.

В частности, необходимо учитывать, что понятие «стиль воспитания» само по себе является упрощением сложной динамики взаимоотношений между родителем и ребенком. Реальное взаимодействие редко соответствует строгому определению того или иного стиля, а представляет собой комбинацию различных подходов, варьирующуюся в зависимости от ситуации и возраста ребенка.

Помимо прочего, важен фактор времени. Влияние стиля воспитания может проявляться не сразу, а спустя годы, когда ребенок столкнется с определенными жизненными вызовами. Долгосрочные последствия могут быть как положительными, так и отрицательными, в зависимости от того, насколько выбранный стиль воспитания соответствовал потребностям ребенка на разных этапах его развития.

Поэтому, оценка эффективности тех или иных методов семейного воспитания должна основываться на продольных исследованиях, отслеживающих динамику развития ребенка на протяжении длительного времени. Только так можно получить более полное представление о том, какие факторы действительно способствуют благополучному развитию личности.

При этом, следует принимать во внимание и культурный контекст. То, что считается эффективным стилем воспитания в одной культуре, может оказаться контрпродуктивным в другой. Ценности, нормы и ожидания, принятые в обществе, оказывают существенное влияние на формирование личности ребенка и, следовательно, на восприятие им родительского воздействия.

Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Темперамент, характер, способности и склонности – все это играет роль в том, как ребенок реагирует на различные методы воспитания. Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Темперамент, характер, способности и склонности – все это играет роль в том, как ребенок реагирует на различные методы воспитания. Этот аспект особенно важен при проектировании образовательных маршрутов, поскольку индивидуальный подход является ключевым фактором успешного обучения и развития [10]. Универсального подхода, подходящего для всех, не существует. Родителям необходимо проявлять гибкость и адаптировать свой стиль воспитания к потребностям конкретного ребенка [1].

Наконец, не стоит забывать о роли самовоспитания родителей. Постоянное стремление к самосовершенствованию, критический анализ своих действий и готовность к изменениям – важные факторы успешного воспитания. Родитель, стремящийся к личностному росту, с большей вероятностью сможет создать благоприятную среду для развития своего ребенка [7].

Нельзя игнорировать и влияние внешних факторов, таких как социально-экономические условия, образовательная среда и окружение. Доступ к качественному образованию, возможности для развития талантов и позитивное общение со сверстниками оказывают значительное влияние на формирование личности ребенка и его успешную социализацию. Все это необходимо учитывать при разработке и реализации проектов, направленных на развитие общелогических умений младших школьников [9]. Родителям важно стремиться создать для ребенка благоприятное окружение, способствующее его всестороннему развитию.

Не менее важен и эмоциональный климат в семье. Атмосфера любви, поддержки и взаимопонимания создает прочный фундамент для психического здоровья и эмоционального благополучия ребенка. Открытое общение, умение слушать и слышать ребенка, проявление эмпатии и уважения к его чувствам – все это способствует формированию доверительных отношений и укреплению связи между родителями и детьми.

Важно понимать, что каждый ребенок уникален, и универсальных рецептов воспитания не существует. То, что эффективно для одного, может оказаться бесполезным или даже вредным для другого. Поэтому родителям необходимо проявлять гибкость, чуткость и индивидуальный подход

к каждому ребенку, учитывая его особенности характера, интересы и потребности.

Помимо семьи, важную роль в воспитании играют образовательные учреждения и общество в целом. Родителям необходимо активно взаимодействовать со школой, участвовать в жизни класса и школы, интересоваться успехами и проблемами ребенка в учебе. Также важно формировать у ребенка осознание своей ответственности перед обществом, воспитывать в нем гражданскую позицию и готовность к участию в общественной жизни.

И, пожалуй, самое главное – помнить, что воспитание – это непрерывный процесс, требующий терпения, любви и преданности. Это путь, который родители проходят вместе со своими детьми, обогащая друг друга и формируя будущее поколение.

### *Список литературы*

1. Александрова А.А. Психологические особенности адаптации младших школьников к обучению / А.А. Александрова // Вестник практической психологии образования. – 2021. – №2. – С. 45–52.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 2020. – 420 с.
3. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс / А.Я. Варга. – М.: Смысл, 2021. – 208 с.
4. Волкова Е.В. Взаимосвязь стилей семейного воспитания и школьной адаптации младших школьников / Е.В. Волкова // Начальная школа. – 2022. – №7. – С. 67–71.
5. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2023. – 176 с.
6. Захаров А.И. Психологические особенности в поведении детей / А.И. Захаров. – СПб.: Союз, 2020. – 160 с.
7. Иванова Н.В. Влияние родительского отношения на адаптацию детей младшего школьного возраста / Н.В. Иванова // Современное дошкольное образование. – 2024. – №1. – С. 23–28.
8. Ковалёва А.Ю. Социально-психологическая адаптация первоклассников: проблемы и пути решения / А.Ю. Ковалёва // Психология образования. – 2023. – №3. – С. 58–64.
9. Саглам Ф.А. Развитие общелогических умений младших школьников в процессе реализации проекта «Воспитательные минутки» в условиях инклюзивного образовательного пространства / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции (Казань, 13 марта 2020 года). – Казань: Познание, 2020. – С. 247–249. – EDN OOAHR.
10. Ситдикова Г.Р. Проектирование образовательных маршрутов как фактор повышения качества образования / Г.Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2014. – №6–3 (45). – С. 83–87. – EDN TJLCUD.



**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан  
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»  
г. Самара, Самарская область

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОКОНТРОЛЯ И СКЛОННОСТИ К РИСКУ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

**Аннотация:** молодежь – это социально-демографическая группа, которую характеризует совокупность социально-психологических и возрастных характеристик. Ускорение темпов развития общества обуславливает активное включение молодежи в общественную жизнь. При этом включаясь в социальные отношения, молодежь видоизменяет их и под воздействием преобразованных условий изменяется сама. Ключевым качеством, помогающим преодолевать множество трудностей, является самоконтроль – способность изменять нежелательные импульсы и поведение, чтобы согласовывать их с целенаправленными ответами. Работа посвящена вопросам самоконтроля и склонности к риску среди молодежи.

**Ключевые слова:** студенческая молодежь, воспитание, генетика, склонность к риску, самоконтроль, психология.

Современная студенческая молодежь сталкивается с множеством вызовов, требующих от нее способностей к самоконтролю и осознанному принятию решений. При этом социально-психологические свойства личности – это набор определенных качеств, которые характеризуют, во-первых, социальные способности, во-вторых, социальное поведение и позицию личности – ее активность, ответственность, склонность к помощи, сотрудничеству [1].

Юношеский возраст инициирует целый ряд проблем. На желание получить автономию накладывается обязанность придерживаться правил, установленных родителями, учебными заведениями и обществом. Кроме того, молодые люди должны уметь управлять эмоциями при столкновении с ситуациями неопределенности. Такие свойства личности как самоконтроль и склонность к риску развиваются под влиянием различных факторов, включая семейное окружение, образовательные учреждения, социальные группы, а также генетику.

Самоконтроль – это способность человека регулировать свои эмоции, мысли и поведение в соответствии с установленными стандартами. Высокий уровень самоконтроля связан с успешностью в учебе, работе и личной жизни. Склонность к риску – это предрасположенность индивида к принятию решений, связанных с потенциальными негативными последствиями. Склонность к риску может проявляться в различных формах, включая рискованное поведение (алкоголь, наркотики), азартные игры, экстремальные виды спорта.

Как правило, молодые люди различаются по своим способностям к самоконтролю. С одной стороны, эти различия возникают в результате взаимодействия с ближайшим окружением, таким как семья, сверстники и преподаватели, где позитивные стратегии воспитания (например, забота, предоставление относительной автономии, последовательная дисциплина) помогают усваивать социальные правила и развивать самоконтроль.

Напротив, негативные стратегии (непоследовательная дисциплина, конфликты, чрезмерный контроль) лишают молодых людей возможности самостоятельно развивать самоконтроль и создают стрессовую среду, которая препятствует их способности к саморегуляции [2].

С одной стороны, очевидно, что преодоление трудностей и испытания закаляют характер человека, делают его сильнее, способствуют развитию. С другой стороны, полезный, выносимый стресс часто не отличается от травмирующего. Это связано прежде всего с тем, что психология – молодая наука, и в глобальном масштабе человечество только начинает в достаточной мере осознавать механизмы формирования и развития психики, в частности, понимать разрушительные эффекты травматического стресса. В этом контексте способность контролировать свои эмоции, мысли поведение – важнейший защитный фактор личности, который способствует внутренним торможениям и помогает молодым людям устанавливать собственные поведенческие нормы для предотвращения и сокращения возникновения негативного рискованного поведения.

Помимо окружающей среды на индивидуальные различия в самоконтроле влияют генетические факторы. Так, одно лонгитюдное исследование показало, что наследуемость самоконтроля увеличивается с 48% в раннем подростковом возрасте до 76% в молодом взрослом возрасте [3]. Стратегии GWAS (поиск ассоциаций (genome-wide association studies – метод, позволяющий выявить связь между вариантами генов и фенотипическими проявлениями) позволяют выявлять черты поведения или способности, лежащие в основе самоконтроля, такие как импульсивность, синдром дефицита внимания и гиперактивности, некогнитивные навыки и исполнительное функционирование.

Также стратегии GWAS могут быть использованы для создания полигенных оценок, которые суммируют ассоциацию по множеству генетических вариантов в единую генетическую оценку для каждого человека. При этом данная оценка не является неизменной, она скорее говорит о генетической предрасположенности человека к определенной черте. Таким образом, связь между определенными стилями воспитания и самоконтролем не обязательно является причинно-следственной, поскольку на оба фактора может влиять наличие у родителей и детей одних и тех же генов, которые влияют как на домашнюю среду (провоцируя конфликты в семье), так и на поведение (низкий самоконтроль). Молодые люди с высокими генетическими показателями импульсивности или склонности к риску чаще выбирают определенные виды профессиональной деятельности (например, становятся предпринимателями), предпочитают определенный психологический тип друзей или партнеров, которые могут соответствовать их уровню импульсивности и склонности к риску или выбирают определенный жизненный опыт для саморазвития (много путешествуют или часто меняют местожительство).

Сегодня все больше ученых призывают включать молекулярные изменения для изучения того, как природа и воспитание формируют поведение. До сих пор большинство исследований фокусировались на данных поперечного среза (поперечное исследование или исследование методом поперечных срезов – метод психологических исследований, при котором эмпирический эксперимент проводится один раз и при этом одновременно изучаются группы людей разного возраста; в результате

эксперимента получается «моментальная» картина, описывающая факты, мнения или образцы поведения на момент сбора данных) или данных за короткие периоды, мало уделяя внимания тому, как полигенные аспекты могут вносить вклад в самоконтроль в лонгитюдном (длительном) плане через механизмы накопления.

Основной причиной негативного рискованного поведения в юношеском возрасте является отсутствие способности контролировать импульсы. Молодые люди с высоким самоконтролем могут эффективно преодолевать любой импульс или автоматическую реакцию, вызванную искушением – они контролируют свое текущее поведение, чтобы получить лучший результат в будущем. Однако молодые люди с низким самоконтролем предпочитают получить немедленное удовольствие, которое обещает искушение, и игнорируют любые потенциальные негативные последствия, что приводит к формированию негативного поведения. Стратегии снижения негативного рискованного поведения молодых людей могут включать:

- самостоятельное развитие способности к самоконтролю путем: планирования и расстановки приоритетов; составления графиков выполнения задач и обязанностей; практики осознанности (метод, позволяющий сосредоточиться на текущем моменте и своих ощущениях, не давая оценок);

- установление границ, которые помогут контролировать поведение (например, строгое время для учебы и отдыха, лимиты на использование социальных сетей);

- поощрение молодежи использовать стратегии профилактики для поддержания существующих последствий и текущих усилий;

- мотивирование молодых людей принимать собственные решения (курсы для обучения лидерским, а также ключевым социальным и эмоциональным навыкам).

Регулярная тренировка самоконтроля требует усилий и постоянства, способствуя развитию личной ответственности, повышению продуктивности и достижению желаемых результатов. Важно постепенно увеличивать сложность задач, поощряя за успешные шаги в направлении развития самоконтроля.

Взаимосвязь самоконтроля и склонности к риску является важной темой для изучения поведения молодежи. Высокий уровень самоконтроля предполагает снижение склонности к рискованным действиям, что может положительно сказаться на академической успеваемости и общем благополучии студентов. Дальнейшие исследования в этой области могут помочь в разработке эффективных программ поддержки и профилактики рисков.

#### ***Список литературы***

1. Психологическая газета. Общие подходы к изучению личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psy.su/feed/10016/> (дата обращения: 17.03.2025).
2. Лесин А.М. Самоконтроль как ценность молодежи / А.М. Лесин // Проблемы психологического благополучия: Материалы Международной заочной научной конференции (Екатеринбург-Фергана, 01 апреля 2022 г.). – Екатеринбург-Фергана: [б.и.], 2022. – С. 214–220. – EDN FPLUXS.
3. Li JB, Dou K., Situ Q.M., Salcuni S., Wang Y.J., & Frieze M. The rumination of anger partially explains the link between self-control and aggression // *Journal of Personality Research*. – 2019. – No. 81. – P. 207–223.

*Евсеева Ираида Леонидовна*

учитель

МБОУ «Новоатайская СОШ» Красночетайского района ЧР  
с. Красные Четаи, Чувашская Республика

## **ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

***Аннотация:** в статье раскрывается методика проведения внеклассной работы по русскому языку, характеризуются ее принципы, содержание, особенности и формы. Автор также предлагает различные виды внеклассной работы по русскому языку с учащимися 5–11 классов (методические рекомендации и практические советы по ряду вопросов: как организовать занятие лингвистических кружков, как подготовить и провести в школе олимпиаду, как спланировать тематические вечера, как оказать поддержку юным корреспондентам). Намечена система организации работы, изложены основные принципы и методы ее осуществления.*

***Ключевые слова:** внеклассная работа, учащиеся, кружки, занимательная грамматика.*

### *Введение*

Ключевым элементом эффективного обучения русскому языку в учебном заведении является проведение комплекса образовательных мероприятий, построенных на глубоком анализе преподавателем своих учащихся. Внешкольная деятельность играет важную роль в данной структуре, обеспечивая шансы для улучшения языковых навыков учеников и реализации Федерального государственного образовательного стандарта [1; 2]. Одной из ключевых целей внешкольной работы по русскому языку в учебном заведении является стимулирование творческой активности учащихся через идеологическое воспитание. Сражение за культуру устной и письменной коммуникации – обучающиеся нуждаются в расширении своего словесного запаса и совершенствовании умений в правописании и выразительности русского языка. Развивать уверенность в собственных возможностях у неуспешных учащихся и выявлять языковые таланты у каждого – ключевые меры в совершенствовании образования. Ученики должны развивать свою пытливость, активность, усердие, решимость и автономию в обучении, чтобы достичь успеха. Погружение учащихся в изучение русского языка – важнейшая задача для достижения превосходства в лингвистике [5]. Дополнительная деятельность по русскому языку выделяется своими особыми подходами, которые дополняют общие принципы обучения. Преподаватели применяют различные подходы во внеклассной работе, что приводит к значительным успехам в обучении.

### *Принципы внеклассной работы*

Ключевым компонентом данного процесса является принцип *научного подхода*, который лежит в основе успешного обучения. Внешкольные занятия по русскому языку дают отличный шанс использовать свежие и захватывающие методики, способствующие улучшению умений школьников. Необходимо помнить, что вне учебного заведения важно сохранять последовательность и систематичность при обучении учеников [6]. Наилучшим образом структурировать внешкольную деятельность таким

образом, чтобы учебные занятия превосходили внеклассные мероприятия. При проведении дополнительных занятий, необходимо учитывать, что важно обеспечить доступность учебного контента для учащихся, что позволит преподавателю более эффективно соответствовать основным стандартам образования и обеспечить плавный переход между образовательными формами [7]. Данный принцип подразумевает, что следует организовывать деятельность так, чтобы внешкольные занятия превосходили уроки по содержанию изучаемого на них языкового материала в определенных ситуациях. При проведении дополнительной деятельности значимо учитывать не только образовательные стандарты, но и возрастные характеристики учеников. Преподаватель должен добиваться близкой связи между внешкольными и школьными занятиями. Это поможет установить органичное продолжение образовательного процесса и обеспечить успешное взаимодействие с обучающимися. Учитель должен стимулировать интерес учащихся к изучению русского языка уже в процессе занятий, чтобы они ощутили необходимость в углублении своих знаний в свободное от учебы время. Это поможет открыть новые перспективы для обучения и улучшения языковых умений. Произведение внеклассных событий способствует более продуктивной деятельности преподавателя с учащимися в аудитории [8; 9]. Важным элементом внеурочной деятельности является *принцип самовольного участия* школьников в мероприятиях, который тесно связан с организацией и планированием внешкольных мероприятий. Для учащихся, которые решают заниматься внеурочной работой, необходимо иметь определенные увлечения, что поможет им выбрать наиболее удовлетворяющий их вид занятий из разнообразных предметных кружков. Лишь в случае заинтересованности школьников, внешкольная деятельность окажется успешной, так как ученик будет полностью погружен в процесс. Преподавателю, однако, необходимо работать над стимулированием интереса к изучению русского языка у всех обучающихся, включая тех, кто предпочитает неязыковые дисциплины. Существенно, чтобы все учащиеся – отличники и те, кто не слишком успешно учатся по русскому языку, имели равные возможности для участия во внеклассных мероприятиях. Преподаватель, организующий дополнительные учебные мероприятия для учеников, должен учитывать *принцип автономии*, который подразумевает, что школьники самостоятельно подготавливаются и ведут внешкольные мероприятия. Не стоит рассматривать послешкольную деятельность как аналог консультаций или дополнительных учебных занятий, где преподаватель помогает учащимся с низкой успеваемостью устранить пробелы в знаниях. Такое ограничивающее понимание внешкольной деятельности сужает ее перспективы и делает ее скучной для учащихся. Очень важно осознавать, что внеклассные мероприятия приобретают для школьников критическое значение, когда они осознают, что обсуждаемые темы в области языковой теории и практики раскрываются гораздо шире во время их проведения, чем на учебных занятиях [10].

Особо следует сказать о *принципе занимательности*. Данный принцип, как отмечает Н.Н. Ушаков [4], находит свое выражение в разнообразии и вариативности форм внеклассных занятий, методов и приемов

работы. Ни отбор содержания внеклассных занятий, ни методы их проведения не поддаются строгой регламентации.

В реальности нет жестких ограничений ни в определении содержания дополнительных занятий, ни в приемах их проведения. Подходы к обучению, которые применяются на занятиях – слово преподавателя, диалог, самостоятельная деятельность – нельзя просто скопировать на внешкольные занятия без изменений. Вне аудитории характер этих приемов зависит прежде всего от того, что у учащихся имеется автономия в деятельности, не нужно запоминать всю информацию, переданную преподавателем. Такая независимость, в сочетании с увлекательными формами передачи информации, формирует обстановку глубокой заинтересованности обучающихся в образовательный процесс. Послешкольные мероприятия активизируют интерес к языкознанию через применение игровых подходов, театрализации и креатива учащихся. Это вызывает желание познавать и способствует *принципу увлекательности*. Советы в публикации следует рассматривать как образцы, поскольку учитель может изменить их под конкретную аудиторию учеников. Необходимо разработать план для внешкольных занятий, чтобы обеспечить успешную работу с учащимися. Отсутствие порядка и систематизации в обучении мешает достижению целевых результатов. Следует учитывать, что независимость в подходах к обучению может стать помехой для результативного взаимодействия с обучающимися и достижения заранее поставленных задач. Разработка учебного графика способствует укреплению осознанных и устойчивых пониманий у учащихся.

#### *Виды внеклассной работы*

Разнообразие внешкольных мероприятий имеет два основных вида [3]. Среди них есть устойчивые и неизменные события, такие как группы, ассоциации и выпуск цифровых изданий. Вторая категория включает случайные события, такие как выставки, симпозиумы, вопросно-ответные игры и соревнования. Необходимо подчеркнуть, что оба типа мероприятий встраиваются в общую структуру внешкольной деятельности, которая организована и спланирована тщательно. Планирование внешкольных мероприятий на учебный год требует от педагогического коллектива и администрации школы четкого определения вопросов, которые будут рассматриваться на собраниях лингвистических кружков в различных классах, организации деятельности участников кружков, времени и программы проведения олимпиад по русскому языку, а также подготовки тематических вечеров и конкурсов для учащихся. Любой преподаватель составляет свой план внешкольных мероприятий исходя из общей учебной программы [8].

В качестве внеклассной работы могут быть рассмотрены следующие виды занятий.

1. Занятия по занимательной грамматике. Они способствуют расширению знаний учащихся по фонетике, лексике, словообразованию, грамматике, стилистике, помогают им лучше овладевать нормами орфоэпии и культуры речи. Могут быть кружки, посвященные рассмотрению материала, относящегося к более частным разделам языкознания – этимологии, словообразованию, фразеологии, диалектологии и топонимии. Особое место занимают кружки по изучению вопросов культуры речи и стилистики.

2. Лингвистические кружки. Они нацелены на учащихся 8–11 классов. Важную роль в старших классах начинают играть вопросы более углубленного и систематического рассмотрения различных аспектов лингвистической теории и практики. В программу занятий кружков может включаться работа не только над собственно лексическими понятиями, но и над вопросами использования слова в различных сферах речевого общения.

3. Школьные олимпиады. Они являются действенным средством вовлечения во внеклассную работу большинства учащихся школы, проведение олимпиад предполагает не только проверку качества усвоения знаний учащихся, но и, прежде всего, развитие у школьников интереса к самостоятельному изучению различных разделов курса русского языка путем изучения научно-популярной литературы.

4. Тематические вечера и конкурсы. Для них характерны мероприятия массового, иногда даже развлекательного характера. Значительное место отводится вопросам организации разумного отдыха учащихся. С этой целью организуются всевозможные игры, викторины, турниры, блицы, квизы и т. п. Отдельные вечера следует специально посвящать проблемам, которые могут вызвать живой интерес у школьников.

5. Кружки юных корреспондентов. При организации таких кружков целесообразнее всего сначала опираться на работу учащихся в классе, связанную с написанием сочинений в публицистическом стиле речи. Работа по написанию заметок с последующей публикацией их в электронных изданиях является примером учебной и одновременно общественной деятельности учащихся, сплачивающей коллектив.

#### *Заключение*

Время, отводимое на рассмотрение тем на занятиях, определяется руководителем кружка, исходя из целей, которые он ставит перед учащимися. Некоторые темы могут быть рассмотрены в течение одного-двух занятий, на работу же по другим темам может быть отведено гораздо больше времени.

Рекомендуется, по требованиям ФГОС, проводить не менее одного занятия в неделю. Как итог работы кружков возможно проведение массовых мероприятий в конце каждой четверти. Все это придает гласность работе кружка и способствует привлечению в него новых членов.

#### *Список литературы*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 г. №1897.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 г. №413.
3. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучев. – М.: Просвещение, 1980. – 114 с.
4. Ушаков Н.Н. Внеурочная работа по русскому языку / Н.Н. Ушаков, Г.Н. Суворов. – М.: Просвещение, 1985. – 241 с.
5. Организация внеклассной работы по русскому языку: пособие для учителя. – М.: Владос, 2017. – 184 с.
6. Педагогика: учебник для студентов педагогических учебных заведений / под ред. П.И. Пидкасистого. – Воронеж, 2018. – 288 с.

7. Рик Т.Г. Игры на уроках русского языка. 5 класс / Т.Г. Рик. – 2-е изд. – М.: ВАКО, 2016. – 128 с.

8. Самошкина Т.Г. Предметная неделя как средство развития индивидуальности личности / Т.Г. Самошкина // Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 133–136. EDN SWKRBV

9. Зулаева Т.Н. Внеурочная работа как средство формирования и развития коммуникативной компетенции учащихся / Т.Н. Зулаева. – 2012.

10. Внеклассная работа как средство повышения компетентности учащихся / С.Г. Ковалева, О.М. Иванова, Н.Ю. Баталева, Е.В. Стрелецкая. – СПб., 2011.

**Казначеев Валерий Александрович**

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

**Николаева Ирина Валерьевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»

г. Самара, Самарская область

## **ЦИФРОВЫЕ ДВОЙНИКИ В СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ: МОДЕЛИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ**

***Аннотация:** сегодня цифровизация и интеллектуальное развитие стали важными направлениями развития спортивной индустрии, предъявляя новые требования к трансформации физической культуры и повышению качества преподавания. Искусственный интеллект может активно участвовать в формулировании стратегий преподавания, отслеживании процессов обучения и оценке результатов, тем самым повышая качество обучения. В статье обсуждаются области применения искусственного интеллекта в физической культуре для улучшения продвижения интеллектуальной и цифровой модернизации. Рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели физической культуры в контексте цифровой трансформации в эпоху искусственного интеллекта.*

***Ключевые слова:** студенческая молодежь, искусственный интеллект, физическая культура, применение ИИ в образовании, цифровой спорт, интеллектуальные образовательные инструменты.*

Физическая культура является важной частью системы общественного здравоохранения и играет ведущую роль в улучшении физического и психического здоровья студенческой молодежи. В долгосрочной перспективе формирование у студентов привычки к занятиям физическими упражнениями и укрепление осознания необходимости физических упражнений на протяжении всей жизни имеет большое значение для улучшения общего уровня здоровья общества.



Технология искусственного интеллекта (ИИ) принесла новые возможности для инноваций традиционного образования благодаря своим мощным возможностям обработки данных и интеллектуального анализа. ИИ является ключевой поддержкой для интеллектуального и цифрового спорта и включает облачные и периферийные вычисления; большие данные; интеллектуальные датчики, Интернет вещей (IoT) и блокчейн. Эти инструменты могут помочь реализовать идентификацию, сбор, передачу, хранение и шифрование данных и предоставить основные обрабатываемые наборы для моделей ИИ. С помощью ИИ преподаватели могут получать подробные данные о занятиях студентов, проводить точный анализ, разрабатывать индивидуальные планы тренировок и повышать уместность и эффективность обучения. В то же время ИИ может моделировать реальные спортивные сцены с помощью виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности, помогая студентам тренироваться в безопасной среде и улучшать свои спортивные навыки. Также ИИ может оценивать спортивные результаты в режиме реального времени и обеспечивать мгновенную обратную связь.

Однако несмотря на то, что технология ИИ показала большой потенциал в развитии физической культуры, при работе с ней возникает ряд трудностей. Во-первых, многим преподавателям не хватает базовых знаний и навыков использования ИИ, поэтому им сложно эффективно применять его инструменты в преподавании. Во-вторых, учебных часов для обучения пользованием технологией ИИ в системе подготовки преподавателей явно недостаточно, а освоить технологию посредством самостоятельного обучения – сложно. Кроме того, некоторые преподаватели сопротивляются внедрению ИИ в учебный процесс и обеспокоены тем, что он может заменить их преподавательскую работу [1]. Поэтому, чтобы в полной мере раскрыть потенциал технологии ИИ в физической культуре, необходимо включить обучение и применение технологии ИИ в процесс подготовки будущих преподавателей физической культуры, чтобы улучшить их способность понимать и применять данную технологию.

Развитие информационных технологий предоставило новые возможности для расширения режима спортивного обучения. Так, в одном эксперименте был на основе ИИ был построен виртуальный спортивный класс, где преподаватели могли контролировать и направлять процесс обучения студентов в режиме онлайн. В системе применялась технология определения осанки, а также было разработано несколько игр для повышения интереса студентов к участию в выполнении упражнений [2].

При обучении физической культуре студентов с разными физическими данными сложно достичь глобальной оптимизации физического здоровья с помощью единого метода упражнений. Так, для того чтобы предоставлять более качественные, индивидуальные и персонализированные услуги по управлению здоровьем на основе физических характеристик используется алгоритм обратного распространения ошибки (Back propagation algorithm) для оптимизации нейронной сети обратного распространения (обеспечивает принятие решений по выбору предписаний упражнений для людей с разной физической конституцией). Система обучается на основе большого количества данных и обобщения опыта в целях

повышения гибкости и точности предоставления надежных предписаний для пользователей с разной физической конституцией [3].

Помимо исследования новых методов и технологий для улучшения способностей студентов, также важно повышать уровень преподавания. Разработана интеллектуальная система отслеживания занятий физической культурой для всесторонней оценки процесса обучения студентов и повышения эффективности преподавательской детальности. Система объединяет такие технологии, как виртуальная реальность, интеллектуальное распознавание, анализ больших данных, нечеткую оценку и машинное обучение (собирает спортивные данные студентов на занятиях через IoT и может воспроизводить спортивный процесс через виртуальную реальность на основе данных на терминале взаимодействия человека и компьютера). Также система может всесторонне оценивать навыки преподавания на основе алгоритмов оценки, чтобы способствовать всестороннему улучшению преподавания физической культуры [4].

Применение ИИ демонстрирует большой потенциал в некоторых видах спорта. Так, ИИ активно внедряется в обучение волейболу. Система может получать информацию об относительном движении между датчиком и объектом посредством изменения оптического сигнала, тем самым реализуя обнаружение и мониторинг состояния движения объекта. Характеристики растяжения искусственных мышц и высокая чувствительность оптических датчиков используются для сбора и анализа данных о движении студента во время тренировок по волейболу в реальном времени, а движения идентифицируются и оцениваются с помощью алгоритмов машинного обучения для предоставления персонализированных указаний и обратной связи для преподавателей. В контексте лыжного спорта создано множество систем для лучшего мониторинга позы движения спортсменов, например, технологии обнаружения и захвата движения на основе инфракрасных камер, датчиков IMU, визуального захвата и 3D-динамометров. Хотя эти технологии и оборудование предназначены для профессионального спорта и еще не использовались в физической культуре, они могут обеспечить техническую основу для применения ИИ в данном направлении.

Подводя итог, можно сказать, что наблюдается попытка применения ИИ в физической культуре, однако технология пока не получила достаточного распространения и должной глубины. Продвижение использования технологии может способствовать цифровому и интеллектуальному развитию физической культуры, однако этот процесс требует высокоуровневых команд для планирования, исследования, применения и проверки соответствующих теоретических рамок. Относительно профессионального развития преподавателей ИИ может помочь анализировать эффективность преподавания, предоставляя рекомендации по улучшению преподавательских способностей, а также рекомендовать персонализированные учебные курсы и учебные ресурсы на основе опыта других преподавателей, помогая улучшить преподавательские навыки. Виртуальные спортивные классы и онлайн-платформы обучения могут не только обновлять модели обучения, но и предоставлять новые средства для взаимодействия. Существующие исследования показывают, что приложения ИИ, используемые в этих областях, уже привлекли внимание и достигли определенных результатов. Однако все еще необходимы более глубокие технические исследования для создания виртуальных и онлайн-спортивных классов, которые могут

лучше удовлетворять потребности в приложениях и повышать качество обслуживания. Между тем, хотя новые модели обучения имеют много преимуществ, пользователи еще некоторое время будут испытывать психологический дискомфорт при принятии новых технологий и новых платформ, что необходимо учитывать при их внедрении.

**Список литературы**

1. Караев А.Ш. Проблемы внедрения технологий искусственного интеллекта в процесс физического воспитания / А.Ш. Караев // Актуальные вопросы современного образования: сборник научных трудов. – 2024. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3LEmrh> (дата обращения: 26.03.2025). – EDN QYVLWT
2. Johnson F.M., Cáceres P.G., González A.O., & Salazar C.S. Critical incidents in the practicum of Physical Education Pedagogy students: a qualitative study. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3LEn5Y> (дата обращения: 26.03.2025).
3. Li Y., & Li X. The artificial intelligence system for the generation of sports education guidance model and physical fitness evaluation under deep learning // Frontiers in Public Health. – 2022. – No. 10. – P. 917053.
4. Cao F., Xiang M., Chen K., & Lei M. Intelligent physical education teaching tracking system based on multimedia data analysis and artificial intelligence // Mobile Information Systems – 2022. – No. 1. – P. 7666615.

**Краморенко Яна Романовна**

Студентка

*Научный руководитель*

**Бутова Людмила Александровна**

старший преподаватель

*Научный руководитель*

**Лунева Дарья Юрьевна**

преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический  
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПИКТОГРАММ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема развития речи у дошкольников с нарушениями слуха. Нарушения слуха у детей обуславливают выраженные ограничения в коммуникативной сфере, негативно сказываются на формировании когнитивных процессов. В качестве эффективного средства коррекции и компенсации речевых нарушений предлагается методика использования пиктограмм. Описываются возможности применения пиктограмм для расширения словарного запаса, формирования грамматического строя речи и развития коммуникативных навыков у данной категории детей.

**Ключевые слова:** пиктограмма, глухие, слабослышащие, невербальные средства коммуникации, альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК).

В последние годы наблюдается тенденция к увеличению числа детей с различными патологиями. В том числе растет и количество детей с

нарушениями слуха, сопровождающимися комплексными речевыми нарушениями, включая случаи выраженной вербальной дисфункции. Возрастающая распространенность данной категории детей обуславливает необходимость разработки и применения инновационных подходов и методик, направленных на активизацию развития, образовательную поддержку и формирование социально-адаптивных навыков у данной группы детей.

Дети с патологией слуха представляют собой особую категорию, характеризующуюся стойким и, как правило, необратимым двусторонним нарушением слуховой функции. Данное нарушение обуславливает снижение или полную потерю способности воспринимать звуковую информацию, что, в свою очередь, приводит к выраженным трудностям или полной невозможности воспроизведения речи. В зависимости от степени поражения слуха, дети могут быть классифицированы как глухие или слабослышащие, последние характеризуются различной степенью тугоухости. Понимание устной речи у данной категории детей может быть затруднено.

Овладение устной речью у детей с глубокими нарушениями слуха представляет собой трудоемкий и пролонгированный процесс, требующий целенаправленной коррекционно-педагогической работы с применением специализированных методик. Процесс обучения включает формирование артикуляторной базы, развитие слухового восприятия (при наличии остаточной слуховой функции и использовании технических средств реабилитации, таких как слуховые аппараты или кохлеарные импланты), и усвоение грамматических закономерностей языка [5].

Устная речь глухих детей часто характеризуется наличием специфических артикуляционных дефектов, ограниченностью активного словарного запаса и аграмматизмами.

Для речевого развития детей с нарушениями слуха характерны следующие особенности:

*Нарушения произношения:* выявляются артикуляционные дефекты и недостаточное усвоение фонемного состава слова, проявляющееся в ошибках как при устном воспроизведении, так и при письменной фиксации.

*Лексическая ограниченность:* отмечается редуцированный словарный запас, неточное понимание значений слов и их неадекватное использование, обусловленное неполным освоением контекстуальных связей.

*Грамматические трудности:* нарушения грамматического строя речи, а также особенности в усвоении и воспроизведении речевых конструкций, приводят к сложностям в ориентации на синтаксическом уровне.

Ключевым инструментарием для компенсации нарушений слуховой функции у детей выступают образные средства, включающие сенсорные эталоны, а также разнообразные символические системы (наглядные модели, схемы, таблицы и пр.).

Альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК) представляет собой стратегию, основанную на применении дополнительных средств и невербальных способов обмена информацией, таких как установление зрительного контакта, использование движений глаз, мимики, жестов, изменение положения тела, а также применение карточек, пиктограмм, символов и других визуальных опор.

Пиктография представляет собой систему письма, основанную на передаче объектов, событий, действий, понятий и взаимосвязей между ними посредством визуальных образов, фигур, схем и обобщенных пиктограмм.

Пиктограмма (от лат. *pingere* «рисовать» и греч. *грамма* «запись») – это знаковый символ, схематично отображающий наиболее существенные и легко узнаваемые характеристики объектов, предметов или явлений, к которым он относится. Кроме того, пиктограмма может рассматриваться как мнемотехнический прием, облегчающий процесс запоминания и увеличивающий объем удерживаемой информации за счет формирования дополнительных ассоциативных связей.

Применение невербальных средств коммуникации, в частности, пиктограмм, способствует [4].

1. Поддержанию мотивации и стремления к общению у детей с нарушениями слуха.

2. Облегчению развития коммуникативных навыков, речи и когнитивных функций, таких как символизация и формирование элементарных понятий.

3. Созданию пропедевтической базы для освоения навыков письма и чтения у детей с нарушениями слуха (например, через использование схем слов и предложений).

Применение приемов работы с пиктограммами позволяет.

1. Значительно ускорить процесс обучения.

2. Способствовать обогащению словарного запаса.

3. Укреплять навыки правильного произношения поставленных звуков.

4. Стимулировать развитие зрительного и слухового внимания.

5. Активизировать развитие речи, ассоциативного мышления, воображения, зрительной и слуховой памяти.

Пиктографические «схемы слова» облегчают для ребенка с нарушениями слуха процесс анализа звуковой структуры слова, позволяя визуально определить количество и тип звуков, а также их позицию (начало, середина, конец). Схемы предложения, в свою очередь, способствуют пониманию структуры фразы, стимулируют интерес к коммуникации и совершенствуют речемыслительную деятельность, содействуя формированию навыков анализа и синтеза.

Использование визуальных схем преобразует характер учебной деятельности ребенка с нарушениями слуха, предоставляя возможность не только воспринимать речь (собственную или обращенную), но и визуально представлять ее структуру. Составление рассказов на основе картинок и пиктограмм обеспечивает произвольное и облегченное запоминание новых лексических единиц, которое происходит не механически, а в процессе активного практического применения [3].

Пиктограммы помогают ребенку понять логическую последовательность событий и выстроить структуру последующего рассказа. Это способствует грамматически правильному оформлению речи, корректному использованию лексики в предложениях.

Применение пиктограмм в процессе обучения пересказу облегчает запоминание содержания произведения, а затем и сам пересказ, благодаря визуальной опоре. Использование принципа символической аналогии упрощает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формируя эффективные стратегии работы с памятью.

Визуальный компонент пиктограмм обладает эстетическим потенциалом, способствуя развитию творческих способностей, включая гибкость мышления, интуицию и воображение.

Существует широкий спектр способов применения пиктограмм в работе с детьми, имеющими нарушения слуха.

Один из подходов заключается в том, что педагог озвучивает слова, одновременно демонстрируя соответствующие пиктографические изображения, после чего ребенку предлагается повторить услышанное. При этом организация занятий должна основываться на принципе постепенного повышения сложности. По мере освоения материала ребенку можно предлагать самостоятельно создавать простые рисунки-пиктограммы, иллюстрирующие предложенные слова (например, «клубника», «ёж», «машина», «девочка» и т. п.) [1].

В коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения слуха, для формирования связной речи и коррекции высших психических функций применяются следующие виды заданий, использующие пиктографию [2].

1. Идентификация пиктограммы. Выбор целевой пиктограммы из представленного ряда, соответствующей словесному указанию специалиста.

2. Поиск парных изображений. Нахождение двух идентичных пиктограмм среди множества различных.

3. Выбор аналога. Идентификация пиктограммы, аналогичной заданной, из набора представленных.

4. Установление функциональных связей. Соотнесение изображений предметов с их соответствующими функциями или действиями.

5. Создание ассоциативных пар. Подбор пар пиктограмм, связанных по смыслу (например, «кукла» → «играть», «яблоко» → «есть»).

6. Классификация по тематическому признаку. Выбор из набора пиктограмм тех, которые относятся к определенной категории (например, «дикие животные»).

7. Исключение лишнего. Определение «лишней» пиктограммы из предложенной группы, где три изображения объединены общей темой, а одно изображение относится к другой категории.

Эффективность пиктограмм основана на простом, но хорошо изученном принципе: при мысленном объединении нескольких визуальных образов происходит фиксация этой взаимосвязи в мозге, что позволяет впоследствии, при вспоминании одного из элементов ассоциации, воспроизвести всю цепочку связанных образов.

Интеграция пиктограмм в образовательный и коррекционный процессы позволяет значительно повысить эффективность обучения и всестороннего развития детей с нарушениями слуха. Визуальная поддержка, предоставляемая пиктограммами, облегчает понимание материала,

способствует активизации познавательной деятельности и стимулирует развитие коммуникативных навыков, что, в конечном итоге, приводит к более высоким академическим и личностным достижениям.

**Список литературы**

1. Кириллова Е.В. Логопедическая работа с «безречевыми» детьми / Е.В. Кириллова. – СПб.: Союз, 2011. – 165 с.
2. Баряева Л.Б. Я – говорю! Упражнения с пиктограммами: рабочая тетрадь для занятий с детьми / Л.Б. Баряева, Е.Т. Логинова, Л.В. Лопатина. – М.: Дрофа, 2007.
3. Расторгуева Н.И. Использование пиктограмм для развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи / Н.И. Расторгуева // Логопед. – 2002. – №2. – С. 50–53.
4. Волкова К.А. Методика обучения глухих детей произношению: учебное пособие для вузов: рек. УМО вузов РФ / К.А. Волкова, В.Л. Казанская, О.А. Денисова. – М.: Владос, 2008. – 224 с. EDN SUPMWR
5. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М., 1982.

**Курдубова Варвара Вениаминовна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная  
академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»  
Министерства обороны Российской Федерации  
г. Санкт-Петербург

## **ПРИКЛАДНЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЕ. ГЕОМЕТРИЧЕСКАЯ ВЕРОЯТНОСТЬ**

***Аннотация:** в статье представлены прикладные профессионально ориентированные задачи, решаемые при помощи геометрической вероятности в пространствах различных размерностей. Предложены задачи, связанные с реальными военно-профессиональными ситуациями: определением зон воздействия, вычислением вероятностей попадания, пространственным размещением объектов.*

***Ключевые слова:** профессионально ориентированные задачи, теория вероятностей, геометрическая вероятность, военное дело, военная образовательная организация высшего образования.*

Обучение курсантов современной высшей военной школы теоретическим основам и прикладным аспектам теории вероятностей представляет собой значимую часть подготовки будущих военных специалистов. Владение методами теории вероятностей позволяет офицерам моделировать сценарии боевых операций и разрабатывать стратегии, проводить анализ данных разведки, оптимизировать распределение ресурсов, оценивать надёжность техники и прогнозировать возможные отказы систем – то есть оценивать риски и принимать обоснованные решения в условиях неопределённости. Таким образом, обучение теории вероятностей является

неотъемлемой частью подготовки военных специалистов, необходимой для успешного выполнения их обязанностей в современном мире.

Данная статья продолжает ряд исследований [3; 4; 9 и др.], в которых предлагаются к рассмотрению задачи, связанные с применением высшей математики в военной сфере. Ниже будут рассмотрены разработанные автором прикладные военно-профессиональные задачи, решение которых осуществляется при помощи такого инструмента теории вероятностей, как *геометрическая вероятность* – метод определения значения вероятности события в случаях с бесконечным числом исходов, когда вероятность рассматривается через отношение меры благоприятствующих исходов к мере всех возможных исходов, представляющих собой геометрические фигуры (длины, площади, объемы). В военном деле геометрическая вероятность используется для решения ряда задач, связанных с определением зон воздействия, точностями попадания, пространственным размещением объектов [5; 8 и др.].

Напомним основные понятия и формулы, применяемые при решении задач с использованием определения геометрической вероятности [1; 2; 6; 7 и др.]

Рассмотрим некоторую область  $\Omega$  на плоскости или в пространстве и другую область  $D \in \Omega$ . Требуется найти вероятность попадания случайной точки в область  $D$  (событие  $A$ ). Результатом опыта считается случайное положение точки в области, при этом любое положение точки в этой области считается равновероятным. Тогда вероятностью события  $A$  называется отношение меры области  $D$  ( $mes D$ ) к мере области  $\Omega$  ( $mes \Omega$ ):

$$P(A) = \frac{mes D}{mes \Omega}$$

#### *Одномерный случай*

Пусть отрезок  $l$  составляет часть отрезка  $L$ . На отрезок  $L$  наудачу поставлена точка. Это означает выполнение следующих условий: поставленная точка может оказаться в любой точке отрезка  $L$ , вероятность попадания точки на отрезок  $l$  пропорциональна длине этого отрезка и не зависит от его расположения относительно отрезка  $L$ . В этих предположениях вероятность попадания точки на отрезок  $l$  определяется равенством

$$P(A) = \frac{\text{длина } l}{\text{длина } L} \quad (1)$$

#### *Двумерный случай*

Пусть плоская фигура  $s$  составляет часть плоской фигуры  $S$ . На фигуру  $S$  наудачу брошена точка. Это означает выполнение следующих предположений: брошенная точка может оказаться в любой точке фигуры  $S$ , вероятность попадания брошенной точки на фигуру  $s$  пропорциональна площади этой фигуры и не зависит ни от ее расположения относительно  $S$ , ни от формы  $s$ . В этих предположениях вероятность попадания точки в фигуру  $s$  определяется равенством

$$P(A) = \frac{\text{площадь } s}{\text{площадь } S} \quad (2)$$

#### *Трехмерный случай*

Пусть пространственная область  $v$  составляет часть пространственной области  $V$ . На область  $V$  наудачу брошена точка. Это означает выполнение



следующих предположений: брошенная точка может оказаться в любой точке области  $V$ , вероятность попадания брошенной точки в область  $v$  пропорциональна объему этой области и не зависит ни от ее расположения относительно  $V$ , ни от формы  $v$ . В этих предположениях вероятность попадания точки в область  $v$  определяется равенством

$$P(A) = \frac{\text{объем } v}{\text{объем } V} \quad (3)$$

*Типовая задача 1.* На отрезке  $L$  длины 100 см помещен меньший отрезок  $l$  длины 10 см. Найти вероятность того, что точка, наудачу поставленная на больший отрезок, попадет также и на меньший отрезок. Предполагается, что вероятность попадания точки на отрезок пропорциональна длине отрезка и не зависит от его расположения.

*Решение.* Событие  $A$  – точка, наудачу поставленная на больший отрезок, попадет и на меньший отрезок. Искомую вероятность найдем по формуле (1)

$$P(A) = \frac{\text{длина } l}{\text{длина } L}$$
$$P(A) = \frac{10}{100} = \frac{1}{10} = 0,1.$$

*Типовая задача 2.* В круг вписан квадрат. В круг наудачу бросается точка. Какова вероятность того, что точка попадет в квадрат?

*Решение.* Пусть  $R$  – радиус круга,  $a$  – сторона вписанного квадрата, событие  $A$  – попадание точки в квадрат,  $S$  – площадь круга,  $s$  – площадь вписанного квадрата.

Так как площадь круга  $S = \pi R^2$ . Сторона вписанного квадрата через радиус описанной окружности выражается формулой  $a = \sqrt{2}R$ , поэтому площадь квадрата  $s = 2R^2$ .

Искомую вероятность находим по формуле (2)

$$P(A) = \frac{\text{площадь квадрата}}{\text{площадь круга}} = \frac{s}{S}$$
$$P(A) = \frac{2R^2}{\pi R^2} = \frac{2}{\pi} \approx 0,637.$$

*Типовая задача 3.* В шар вписан куб. Точка наудачу зафиксирована в шаре. Найти вероятность того, что точка попадет в куб.

*Решение.* Пусть событие  $A$  – попадание точки в куб,  $R$  – радиус шара,  $a$  – ребро куба,  $V$  – объем шара,  $v$  – объем вписанного куба.

Известно, что  $V = \frac{4}{3}\pi R^3$ , поскольку  $v = a^3$  и  $a = \frac{2R}{\sqrt{3}}$ , то  $v = \frac{8}{3\sqrt{3}}R^3$ .

Искомую вероятность находим по формуле (3).  $P(A) = \frac{v}{V}$ , следовательно

$$P(A) = \frac{\frac{8}{3\sqrt{3}}R^3}{\frac{4}{3}\pi R^3} = \frac{2}{\pi\sqrt{3}} \approx 0,368.$$

*Типовая задача 4 (задача о встрече).* Два корабля должны подойти к одному и тому же причалу. Время прихода обоих кораблей независимо и

равновозможно в течение данных суток. Определить вероятность того, что одному из кораблей придется ожидать освобождения причала, если время стоянки первого корабля один час, а второго – два часа.

*Решение.* Событие  $A$  – одному из кораблей придется ожидать освобождения причала. Пусть  $x$  и  $y$  – время прибытия кораблей. Возможные значения  $x$  и  $y$ :  $0 \leq x \leq 24$ ,  $0 \leq y \leq 24$ .  $D$  – область возможных значений  $x$  и  $y$  (рис. 1),  $S_D = 24^2$ . Одному из кораблей придется ожидать освобождения причала, если  $y - x \leq 1$ ,  $x - y \leq 2$ .

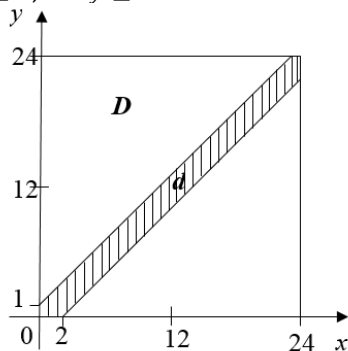


Рис. 1

Область  $d$  – область освобождения причала, заключена между прямыми  $x - y = 2$  и  $y - x = 1$ , тогда по формуле (2) находим искомую вероятность:

$$P(A) = \frac{S_d}{S_D} = \frac{24^2 - \frac{1}{2}(22^2 + 23^2)}{24^2} = \frac{69,5}{576} \approx 0,121.$$

Приведем ниже задачи, решаемые с использованием формул геометрической вероятности. Условия задач сформулированы в рамках реальных профессиональных ситуаций.

*Задача 1. Попадание артиллерийского снаряда в укрепленную зону.*

Артиллерийский снаряд падает случайным образом в квадратное поле размером  $100 \text{ м} \times 100 \text{ м}$ . В центре поля расположена укрепленная зона радиусом  $20 \text{ м}$ . Найти вероятность того, что снаряд попадет в эту зону.

*Задача 2. Зона поражения артиллерийского снаряда.*

Артиллерийский снаряд разрывается в радиусе  $10 \text{ м}$  от точки попадания. Если снаряд случайным образом падает на квадратное поле  $100 \text{ м} \times 100 \text{ м}$ , какова вероятность того, что он поразит круговую цель радиусом  $15 \text{ м}$ , находящуюся в центре поля?

*Задача 3. Попадание снайпера в движущуюся цель.*

Снайпер целится в противника, который движется по дороге шириной  $4 \text{ метра}$  внутри местности, имеющей размеры  $50 \text{ м} \times 50 \text{ м}$ . Пусть снайпер

случайным образом производит выстрел в одном из направлений, а точка попадания распределена равномерно в пределах всей местности. Какова вероятность того, что пуля поразит дорогу?

*Задача 4. Перехват ракеты системой ПВО.*

Противоракетная система покрывает круглую область радиусом  $50\text{ км}$ . Вражеская ракета случайно выбирает точку входа в квадратное воздушное пространство размером  $200\text{ км} \times 200\text{ км}$ . Какова вероятность того, что она окажется в зоне действия ПВО?

*Задача 5. Попадание вражеского дрона в зону наблюдения.*

Радар контролирует круг радиусом  $30\text{ км}$ . Дрон входит в квадрат  $100\text{ км} \times 100\text{ км}$ . Какова вероятность, что он окажется в зоне радара?

*Задача 6. Десантный сброс на остров.*

Парашютисты сбрасываются с самолёта над квадратным островом  $10\text{ км} \times 10\text{ км}$ . Каждый из них приземляется в случайной точке. В центре острова есть база с зоной радиусом  $2\text{ км}$ . Какова вероятность, что десантник приземлится в пределах базы?

*Задача 7. Вероятность незаметного проникновения.*

Солдат пробирается через освещённое поле  $100\text{ м} \times 100\text{ м}$ . Лучи прожекторов создают освещённые круги радиусом  $10\text{ м}$ . Всего таких кругов 5. Какова вероятность, что солдат окажется в тени?

*Задача 8. Укрытие под огнём.*

Боец передвигается по полю  $500\text{ м} \times 500\text{ м}$  с разбросанными укрытиями – кругами радиусом  $5\text{ м}$ . Если таких укрытий 100, какова вероятность, что случайная точка окажется в их зоне?

*Задача 9. Попадание ракеты в корабль.*

Ракета падает в случайную точку на прямоугольной морской поверхности  $500\text{ м} \times 1000\text{ м}$ . Корабль имеет размер  $50\text{ м} \times 200\text{ м}$ . Какова вероятность попадания?

*Задача 10. Вероятность приземления дрона на авианосец.*

Дрон садится в случайную точку в пределах авианосца, палуба которого имеет размер  $300\text{ м} \times 50\text{ м}$ . Однако безопасная зона для посадки составляет только  $100\text{ м} \times 20\text{ м}$ . Какова вероятность успешной посадки?

*Задача 11. Попадание ракеты в вражеский бункер.*

Ракета падает в случайную точку в пределах прямоугольника  $200\text{ м} \times 500\text{ м}$ . Бункер защищён бетонной стеной, оставляя открытую зону  $50\text{ м} \times 100\text{ м}$ . Какова вероятность, что ракета поразит открытую зону?

*Задача 12. Минирование территории.*

Инженеры случайным образом устанавливают  $100\text{ мин}$ , каждая из которых поражает область радиусом  $2\text{ м}$ , на квадратном поле  $100\text{ м} \times 100\text{ м}$ . Какова вероятность того, что случайная точка в этом поле окажется в зоне поражения хотя бы одной из мин?

*Задача 13. Выживание разведчика в минном поле.*

Разведчик должен пройти через минное поле  $1\text{ км} \times 1\text{ км}$ , в котором случайно размещены  $200\text{ мин}$  радиусом  $1\text{ м}$  каждая. Какова вероятность, что он наступит на мину, если его путь – прямая линия длиной  $1\text{ км}$  через поле?

*Задача 14. Взрыв мины в окопе.*

Мина взрывается в радиусе  $5\text{ м}$ . Окоп представляет собой полосу  $100\text{ м} \times 2\text{ м}$  в случайном месте квадратного поля  $200\text{ м} \times 200\text{ м}$ . Какова вероятность, что взрыв затронет окоп?

*Задача 15. Минирование стратегического объекта.*

Военные инженеры минируют прямоугольный мост длиной 80 м и шириной 10 м. На мост случайным образом сбрасывается 50 мин, каждая из которых покрывает круг радиусом 1.5 м. Считается, что центр каждой мины попадает равномерно по всей площади моста. Какова вероятность того, что заданная точка на мосту окажется в зоне поражения хотя бы одной мины?

*Задача 16. Задача о безопасном расположении наблюдательного пункта.*

Наблюдательный пункт случайным образом размещается в прямоугольном районе размером 2 км на 1 км. Чтобы избежать обнаружения, пункт должен находиться не менее чем в 100 м от границ района. Какова вероятность, что пункт будет расположен безопасно?

*Задача 17. Задача о встрече патрулей.*

Два патруля должны прибыть в определенную зону в любое время между 18:00 и 18:30. Каждый патруль остается в зоне 5 минут. Какова вероятность, что их пребывание в зоне пересечется?

*Задача 18. Задача о радиосвязи между подразделениями.*

Два подразделения независимо друг от друга располагаются в круговой зоне радиусом 10 км. Какова вероятность, что они смогут установить радиосвязь, если максимальная дальность связи составляет 3 км?

*Задача 19. Задача о минировании дороги.*

Саперы случайным образом устанавливают 10 мин на участке местности размером 1 км<sup>2</sup>. Дорога через этот участок имеет ширину 5 м и длину 1 км. Каждая мина имеет радиус поражения 20 м. Какова вероятность того, что дорога будет полностью перекрыта минами (хотя бы одна мина находится достаточно близко к дороге)?

*Задача 20. Обнаружение пространственного объекта.*

Определить вероятность обнаружения подводной лодки, находящейся в океане, с помощью гидроакустического устройства, установленного на корабле, если: объем контролируемой зоны – сфера радиусом  $R$ , подводная лодка занимает объем  $V$  в виде параллелепипеда с размерами  $L, W, H$ . Гидроакустическое устройство обнаруживает подводную лодку, если она попадает в конусообразную зону действия устройства с углом раскрытия  $\theta$  и радиусом основания  $r$ .

Задачи, представленные выше, демонстрируют возможность применения геометрической вероятности в случаях одномерных пространств – задачи на временные интервалы или линейные расстояния; в случае двумерных пространств – определение точностей попадания, размещения объектов, зон воздействия; а также в военных ситуациях, связанных с трёхмерным пространством. Они могут быть полезны для приобретения навыков оценки вероятности успешных операций, планирования действий и минимизации рисков в различных областях военного дела.

*Список литературы*

1. Вентцель Е.С. Теория вероятностей и ее инженерные приложения: учеб. пособие для вузов / Е.С. Вентцель. – 2-е изд., стереот. – М.: Высшая школа, 2000. – 479 с. – EDN YOQVHU
2. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика: учеб. пособие для вузов / В.Е. Гмурман. – 9-е изд., стер. – М.: Высшая школа, 2003. – 479 с. – EDN QJLKXP

3. Курдубова В.В. Применение приближенных формул схемы Бернулли при решении профессионально ориентированных задач в высшей военной школе / В.В. Курдубова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN WSGJEX

4. Курдубова В.В. Профессионально ориентированные задачи по теории вероятностей для подготовки в высшей военной школе. Схема Бернулли / В.В. Курдубова, Е.О. Шахвердова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN AAZTBZ

5. Масюк В.Г. Основы обороны государства и военной службы: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.Г. Масюк. – М.: Академия, 2013. – 288 с.

6. Письменный Д.Т. Конспект лекций по теории вероятностей, математической статистике и случайным процессам / Д.Т. Письменный. – 4-е изд., испр. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 287 с. – EDN QJSYKH

7. Филиппова Т.И. Случайные события / Т.И. Филиппова, С.Д. Прозоровская. – СПб.: ВАС, 2018. – 148 с.

8. Шайхеев В.В. Теория вероятностей в военном деле / В.В. Шайхеев // Современные исследования в сфере естественных, технических и физико-математических наук: сборник результатов научных исследований. – Киров, 2018. – С. 710–714. EDN XRMRVB

9. Шахвердова Е.О. Прикладные задачи профессиональной направленности, решаемые при помощи основных теорем теории вероятностей в высшей военной школе / Е.О. Шахвердова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN PRKIRK

**Курдубова Варвара Вениаминовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГКВООУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная  
академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»

Министерства обороны Российской Федерации  
г. Санкт-Петербург

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЕ. ОСНОВЫ КОМБИНАТОРИКИ**

***Аннотация:** в статье рассмотрены профессионально ориентированные задачи, разработанные для изучения основ комбинаторики будущими военными специалистами. Предложены прикладные задачи, решаемые при помощи основных комбинаторных конфигураций (сочетания, размещения, перестановки).*

***Ключевые слова:** профессионально ориентированные задачи, комбинаторика, военное дело, высшая военная школа.*

Комбинаторика – раздел математики, изучающий дискретные структуры и способы их организации. Эта наука находит широкое применение в современном военном деле. С развитием технологий и усложнением боевых систем комбинаторные методы стали ключевыми для решения задач стратегического планирования, управления ресурсами, криптографии, логистики, кибербезопасности и т. д. Комбинаторика в современном

военном деле – это инструмент, который позволяет эффективно решать задачи в следующих областях.

1. Задачи криптографии и защиты связи. Современные военные коммуникации требуют сложных шифров и кодов, устойчивых к взлому. Комбинаторика лежит в основе генерации ключей шифрования, защиты данных и противодействия кибератакам.

2. Оптимизация распределения ресурсов. В военных условиях приходится решать задачи оптимального распределения ограниченных ресурсов: боеприпасов, топлива, медицинских комплектов, транспорта.

3. Тактическое планирование и расстановка сил. При организации обороны или наступления необходимо учитывать все возможные варианты расположения подразделений, техники и огневых точек.

4. Анализ эффективности вооружений. При тестировании новых видов оружия комбинаторные методы помогают оценить вероятность поражения цели при различных сценариях.

5. Логистика и транспортные маршруты. Обеспечение войск требует оптимизации маршрутов доставки грузов с учетом угроз и ограничений.

6. Кибербезопасность и защита сетей. Комбинаторика используется для анализа уязвимостей и создания устойчивых к атакам систем.

7. Радиоэлектронная борьба. При подавлении вражеских систем связи и радиолокации важно оценить количество возможных частотных комбинаций. Комбинаторика позволяет разрабатывать эффективные алгоритмы РЭБ и защищать свои каналы связи.

Таким образом, комбинаторика играет важную роль в стратегическом планировании, обеспечении безопасности информации и оптимальном распределении военных ресурсов. Отметим, что с развитием искусственного интеллекта и Big Data роль комбинаторных методов будет расти, обеспечивая военных новыми способами решения сложных задач.

Данная статья посвящена разработке прикладных задач, решаемых при помощи комбинаторных методов и имеющих военно-профессиональную направленность. Авторы продолжают исследования, начатые в работах [5; 6; 10].

Напомним вкратце основные понятия комбинаторики [1–4; 8; 9 и др.].

Комбинаторика изучает различные соединения (комбинации) элементов конечных множеств. Пусть дано множество, состоящее из  $n$  различных элементов.

Множества элементов, состоящие из одних и тех же различных элементов и отличающихся друг от друга только их порядком, называются перестановками этих элементов.

Число всевозможных перестановок из  $n$  элементов обозначают через  $P_n$ , это число равно  $n!$

$$P_n = n!$$

где  $n! = 1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot \dots \cdot n$ . По определению считают, что  $0! = 1$ .

*Пример 1.* Составить различные перестановки из трех элементов множества  $M = \{a, b, c\}$  и найти их число.

*Решение.* Составим различные перестановки из трех элементов:

$(a, b, c), (c, a, b), (b, c, a), (a, c, b), (b, a, c), (c, b, a)$ .

Так как  $n = 3$ , то по формуле перестановок найдем число  $P_3 = 6$ .

*Размещениями* называют множества, составленные из  $n$  различных элементов по  $m$  элементов, которые отличаются либо составом элементов, либо их порядком.

Число всевозможных размещений определяется формулой

$$A_n^m = n(n-1)(n-2)\dots(n-m+1),$$

или

$$A_n^m = \frac{n!}{(n-m)!}$$

*Пример 2.* Составить различные размещения из трех элементов по два из элементов множества  $M = \{a, b, c\}$  и найти их число.

*Решение.* Составим различные размещения из трех элементов по два:  $(a, b), (b, a), (a, c), (c, a), (b, c), (c, b)$ .

Так как  $n = 3, m = 2$ , то по формуле размещений найдем число  $A_3^2 = 6$ .

*Сочетаниями* из  $n$  различных элементов по  $m$  называются множества, содержащие  $m$  элементов из числа  $n$  заданных, и которые отличаются хотя бы одним элементом.

Число сочетаний из  $n$  элементов по  $m$  определяется формулой

$$C_n^m = \frac{n!}{m!(n-m)!}$$

*Пример 3.* Составить различные сочетания из трех элементов по два из элементов множества  $M = \{a, b, c\}$  и найти их число.

*Решение.* Составим различные сочетания из трех элементов по два:  $(a, b), (a, c), (b, c)$ .

Так как  $n=3, m=2$ , то по формуле сочетаний найдем число  $C_3^2 = 3$ .

По определению полагают  $C_n^0 = 1$ . Для сочетаний справедливы равенства:

$$C_n^m = C_n^{n-m}, C_{n+1}^{m+1} = C_n^m + C_n^{m+1}, \\ C_n^0 + C_n^1 + C_n^2 + \dots + C_n^{n-1} + C_n^n = 2^n.$$

Число перестановок, размещений и сочетаний связано равенством

$$C_n^m = \frac{A_n^m}{P_m}$$

*Замечание.* Упорядоченные наборы называют размещениями, а неупорядоченные – сочетаниями.

В приведенных выше формулах предполагалось, что все  $n$  элементов различны. Если же некоторые элементы повторяются, то в этом случае множества с повторениями вычисляют по другим формулам. Например, если среди  $n$  элементов есть  $n_1$  элементов одного вида,  $n_2$  элементов другого вида и т. д., то число перестановок с повторениями определяется формулой

$$P_n(n_1, n_2, \dots, n_k) = \frac{n!}{n_1! n_2! \dots n_k!}$$

где  $n_1 + n_2 + \dots + n_k = n$ .

*Пример 4.* Сколько существует различных перестановок букв в слове ТРАКТАТ?

*Решение.* По условию задачи  $n = 7, n_1 = 3, n_2 = 2, n_3 = 1, n_4 = 1$ . Число различных перестановок можно найти по формуле

$$P_7(3,2,1,1) = 420$$

Число размещений по  $m$  элементов с повторениями из  $n$  элементов равно  $n^m$ , т.е.

$$\bar{A}_n^m = n^m$$

*Пример 5.* Из множества  $M = \{2,4,5\}$  составить все размещения с повторениями по два.

*Решение.* Размещения с повторениями по два: (2,2), (2,4), (2,5), (4,4), (4,5), (4,2), (5,5), (5,2), (5,4). Их число можно найти по формуле

$$\bar{A}_3^2 = 9.$$

Число сочетаний с повторениями из  $n$  элементов по  $m$  элементов равно числу сочетаний без повторений из  $n + m - 1$  элементов по  $m$  элементов, т.е.

$$\bar{C}_n^m = C_{n+m-1}^m$$

*Пример 6.* Из множества  $M = \{2,4,5\}$  составить все сочетания с повторениями по два.

*Решение.* Сочетания с повторениями по два: (2,2), (2,4), (2,5), (4,4), (4,5), (5,5), (5,2). Их число можно найти по формуле

$$\bar{C}_3^2 = C_{3+2-1}^2 = C_4^2 = 6.$$

При решении задач комбинаторики используют следующие правила.

Рассмотрим разработанные авторами военно-профессиональные задачи, решаемых с применением основных комбинаторных методов. Условия задач сформулированы в рамках военно-профессиональных ситуаций [7].

#### 1. Сочетания

*Сочетания без повторений.*

*Задача 1. Формирование разведгруппы.*

Из 10 специально обученных солдат нужно выбрать 4 для выполнения разведывательной миссии. Сколько существует вариантов выбора?

*Задача 2. Выбор целей для авиаудара.*

Из 8 выявленных целей нужно выбрать 3 наиболее приоритетные для авиаудара. Сколько существует вариантов выбора?

*Задача 3. Комплектация экипажа бронемашины.*

Из 6 военнослужащих нужно выбрать 3 для комплектации экипажа БМП (командир, наводчик, механик-водитель). Сколько существует вариантов?

*Задача 4. Выбор маршрутов для доставки грузов.*

Из 5 возможных маршрутов нужно выбрать 2 наиболее безопасных для доставки боеприпасов. Сколько существует вариантов выбора?

*Задача 5. Отбор снайперов.*

Из 12 кандидатов нужно отобрать 2 снайперов для выполнения боевой задачи. Сколько существует вариантов отбора?

*Сочетания с повторениями.*

*Задача 1. Распределение пайков среди подразделений.*

Командование должно распределить 20 сухпайков между 4 ротами, находящимися на отдаленных позициях. Каждая рота должна получить не менее 3 пайков для поддержания боеспособности. Сколько существует способов распределить пайки с соблюдением этого условия?

*Задача 2. Комплектация боеприпасов для огневых точек.*



На склад поступило 15 неразличимых ящиков с патронами, которые нужно распределить между 5 огневыми позициями. Сколько существует вариантов распределения?

*Задача 3. Распределение топлива.*

Имеется 25 одинаковых канистр с горючим для 6 единиц бронетехники. Сколько способов распределить топливо?

*Задача 4. Распределение медикаментов.*

Медсанбат получил 10 одинаковых аптекчек для 3 взводов. Сколько существует способов распределения?

*Задача 5. Распределение аккумуляторов.*

Для 7 подразделений связи нужно распределить 12 одинаковых аккумуляторов. Сколько вариантов распределения?

*2. Размещения.*

*Размещения без повторений.*

*Задача 1. Назначение офицеров на командные посты.*

Из 5 офицеров нужно выбрать командира, заместителя и начальника штаба. Каждый офицер может занимать только одну должность.

Сколько существует способов распределения должностей?

*Задача 2. Распределение уникальных радиочастот.*

Для 3 подразделений нужно выделить 4 разные частоты (каждая частота используется только одним подразделением).

*Задача 3. Планирование разведывательных маршрутов.*

Разведгруппа из 4 бойцов должна обследовать 3 объекта в определенной последовательности. Каждый объект посещается один раз.

*Задача 4. Расстановка часовых на посты.*

Шесть часовых нужно расставить на четыре ключевых поста (каждый пост занимает один человек). Сколько существует способов расстановки?

*Задача 5. Генерация уникальных кодов доступа.*

Для шифра используются 3 разные буквы из 10 разрешенных (повторы запрещены). Сколько уникальных кодов можно создать?

*Размещения с повторениями.*

*Задача 1. Генерация временных паролей.*

Для доступа к системе используется пароль из 4 цифр (от 0 до 9), где цифры могут повторяться. Сколько вариантов паролей существует?

*Задача 2. Сигналы с использованием ракет.*

Для передачи сообщений используют последовательность из 3 ракет 4 цветов (цвета могут повторяться). Сколько различных сигналов можно передать?

*Задача 3. Распределение частот связи.*

5 подразделений выбирают частоты из 3 доступных (частоты могут совпадать). Сколько вариантов распределения возможно?

*Задача 4. Маркировка грузов.*

Грузы маркируются кодом из 2 символов: буква (20 букв) и цифра (0–9). Символы могут повторяться.

*Задача 5. Позывные для беспилотников.*

Позывной дрона состоит из 3 символов: буква (33 буквы) и цифра (0–9). Символы могут повторяться. Сколько уникальных позывных можно сгенерировать?

*3. Перестановки.*

*Перестановки без повторов.*

*Задача 1. Расстановка караула.*

Пять солдат нужно расставить на пять постов. Сколько существует способов?

*Задача 2. Очередность докладов.*

На совещании должны выступить 4 офицера. Сколько существует вариантов порядка выступлений?

*Задача 3. Маршруты разведки.*

Разведгруппа из 3 человек может обследовать 3 объекта в разном порядке. Сколько вариантов маршрутов?

*Задача 4. Кодирование карт.*

Для шифрования карты используют перестановку 6 уникальных символов. Сколько вариантов шифра?

*Задача 5. Распределение техники.*

4 единицы разной техники (танк, БМП, БТР, САУ) нужно распределить по 4 позициям. Сколько способов?

*Перестановки с повторениями.*

*Задача 1. Формирование патрульных групп.*

Для охраны объекта нужно составить 3 патруля из 5 военнослужащих: 2 сержанта и 3 рядовых. Сколько существует способов распределить их, если звания учитываются?

*Задача 2. Шифрование донесений.*

Для шифрования используют слово «ТАНКИСТ». Сколько различных сигналов можно создать, переставляя буквы?

*Задача 3. Распределение боеприпасов.*

На 3 огневые позиции нужно распределить: 2 ящика с патронами и 3 с гранатами (ящики одного типа неразличимы). Сколько способов распределения?

*Задача 4. Кодирование сигналов флажками.*

Для передачи сигналов используют 5 флажков: 2 красных и 3 синих. Сколько различных сигналов можно передать их перестановкой?

*Задача 5. Комплектация экипажа.*

В экипаж бронемашины входят: командир, наводчик и 2 рядовых. Сколько существует вариантов построения в шеренгу, если звания учитываются?

Приведённые в данной статье профессионально ориентированные задания демонстрируют применение основных методов комбинаторики при решении военно-прикладных задач.

#### **Список литературы**

1. Андерсон Д. Дискретная математика и комбинаторика / Д. Андерсон. – М.: Вильямс, 2004.
2. Виленкин Н.Я. Комбинаторика / Н.Я. Виленкин, А.Н. Виленкин, П.А. Виленкин. – М.: ФИМА: МЦНМО, 2006. – EDN QJPVSZ
3. Гаврилов Г.П. Задачи и упражнения по курсу дискретной математики / Г.П. Гаврилов, А.А. Сапоженко. – М.: Наука, 1992.
4. Комбинаторный анализ. Задачи и упражнения / под ред. К.А. Рыбникова. – М.: Наука, 1982.
5. Курдубова В.В. Применение приближенных формул схемы Бернулли при решении профессионально ориентированных задач в высшей военной школе / В.В. Курдубова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN WSGJEX

6. Курдубова В.В. Профессионально ориентированные задачи по теории вероятностей для подготовки в высшей военной школе. Схема Бернулли / В.В. Курдубова, Е.О. Шахвердова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN AAZTBZ

7. Масюк В.Г. Основы обороны государства и военной службы: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.Г. Масюк. – М.: Академия, 2013. – 288 с.

8. Письменный Д.Т. Конспект лекций по теории вероятностей, математической статистике и случайным процессам / Д.Т. Письменный. – 4-е изд., испр. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 287 с. – EDN QJSYKH

9. Судоплатов С.В. Элементы дискретной математики / С.В. Судоплатов, Е.В. Овчинникова. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГТУ, 2003. – EDN TIDZEE

10. Шахвердова Е.О. Прикладные задачи профессиональной направленности, решаемые при помощи основных теорем теории вероятностей в высшей военной школе / Е.О. Шахвердова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. – Чебоксары: Среда, 2025. EDN PRKIRK

**Логинова Полина Юрьевна**  
студент

*Научный руководитель*  
**Дульмухаметова Гульнара Фаридовна**  
канд. пед. наук, доцент

*Научный руководитель*  
**Мансурова Венера Ягфаровна**  
старший преподаватель

*Научный руководитель*  
**Ситдикова Гульназ Ринатовна**  
канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный  
университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ (10–11 КЛАССЫ)**

***Аннотация:** в современном образовательном процессе важное место занимает патриотическое воспитание, которое формирует у обучающихся чувство любви к Родине, уважение к её истории, культуре и традициям. Одним из эффективных способов интеграции патриотического воспитания в старших классах является использование игровых технологий.*

***Ключевые слова:** патриотизм, воспитание, игровые технологии, китайский язык, старший школьный возраст.*

Патриотическое воспитание играет ключевую роль в формировании морально-психологических качеств, необходимых для обеспечения надежной охраны безопасности Отечества. Основной задачей этого процесса является

выработка у граждан глубокого понимания патриотического долга и готовности встать на защиту Родины. Важным аспектом является воспитание граждан, способных эффективно решать задачи по укреплению целостности и единства страны, а также содействовать дружбе народов Российской Федерации [2, с. 67].

Социально-экономические и политические изменения, произошедшие в России за последние два десятилетия, значительно трансформировали сознание граждан, особенно среди молодежи. Старшие классы школы представляют собой критический период, когда у молодежи происходит формирование полноценной личности и системного мировоззрения. В это время особенно важно заложить основы патриотизма и любви к своей стране, используя ключевые события, которые способствуют формированию гражданско-патриотических ценностей. Вовлечение школьников в изучение значимых исторических фактов и событий может стать эффективным инструментом для создания у них чувства гордости за свою Родину и ответственности за ее будущее [4, с. 102].

В последние годы наблюдается заметный рост интереса к внедрению игровых технологий в образовательный процесс, особенно в контексте патриотического воспитания. А.В. Насибова, Г.Ф. Дульмухаметова отмечают, что «игровые технологии соединяют процесс познания и реальные речевые ситуации, создавая учебный процесс многогранным и разносторонним, не допуская монотонности, что очень важно» [6, с. 24].

Для старших школьников, изучающих китайский язык, такие подходы открывают возможности не только для совершенствования языковых навыков, но и для формирования чувства патриотизма и гражданской ответственности.

Организовывая обсуждения и дебаты, педагоги могут побудить старшеклассников к критическому осмыслению понятия патриотизма, его значения в современном обществе. Такой подход позволяет развивать навыки аргументации и коммуникации на китайском языке, что является важной составляющей языкового обучения.

Творческие проекты, например, создание презентаций о выдающихся личностях и достижениях своей страны, играют важную роль в патриотическом воспитании. Старшеклассники, работая в группах, не только развивают навыки сотрудничества, но и проявляют свою креативность, что способствует более глубокому усвоению материала [3, с. 55].

Задания, связанные с краеведческой информацией, становятся еще одним эффективным инструментом. Уроки-экскурсии по родному городу или создание генеалогического древа семьи на китайском языке позволяют старшеклассникам погрузиться в историю и культуру своего региона, создавая личные связи с изучаемым материалом.

Обучающиеся старших классов являются активными пользователями сети Интернет, что можно использовать с целью создания ими интерактивных игр на китайском языке о своей родине. Творческие задания, предлагаемые в рамках игровых форматов, обеспечивают возможность для самовыражения, что углубляет личное восприятие патриотизма [1].

Интерактивные игры могут охватывать актуальные темы, связанные с современными вызовами и успехами России [7]. Это открывает перед старшеклассниками перспективу активного участия в жизни своей

страны, формируя осознание важности каждого индивидуального вклада в ее будущее.

В качестве методических рекомендаций стоит выделить необходимость адаптации игровых технологий под особенности класса и интересы старшеклассников, использование разнообразных форматов игр для охвата различных направлений патриотического воспитания, а также регулярное оценивание результатов и обсуждение со старшеклассниками их впечатлений и выводов [5]. Это позволит создать эффективное и увлекательное образовательное пространство, способствующее формированию патриотических ценностей у старшеклассников на уроках китайского языка.

Таким образом, осознанный подход к патриотическому воспитанию на уроках китайского языка может существенно обогатить образовательный процесс и способствовать формированию активной гражданской позиции у старшеклассников. Сочетание образовательного процесса с патриотическими аспектами в интерактивных играх создает среду для развития сознательных и активных граждан.

#### *Список литературы*

1. Аликберова А.Р. Современные российско- китайские проекты в области культуры (1997–2007-е гг.) / А.Р. Аликберова, Р.М. Валеев, Р.З. Валеева // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – №2–2. – С. 98–102. – EDN UCSKKL.
2. Григорьева Е.А. Патриотическое воспитание в современной школе: проблемы и пути решения / Е.А. Григорьева // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2023. – №14. – С.67–69.
3. Кровякова Н.Е. Патриотическое воспитание школьников на уроках иностранного языка с использованием проектной деятельности / Н.Е. Кровякова // Современные проблемы лингводидактики: сборник научных трудов (Рязань, 02 июня 2020 г.). – Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2020. – С. 55–59. EDN GXQNGS
4. Кусова И.С. Патриотическое воспитание в современном образовании / И.С. Кусова // Педагогика. – 2022. – №8. – С.102–104.
5. Мансурова В.Я. Методика использования игровых видов деятельности в процессе обучения китайскому языку в начальной школе / В.Я. Мансурова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VI международной научно-практической конференции (Казань, 11 июня 2019 г.). – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 34–39. – EDN LWHWZF
6. Насибова А.В. Проектирование методической системы формирования речевой компетенции при помощи игровых технологий / А.В. Насибова, Г.Ф. Дульмухаметова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы XI международной научно-практической конференции (Казань, 24 мая 2024 г.). – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2024. – С. 24–26. EDN QZSPDG
7. Ситдикова Г.Р. Игры и их применение на занятиях иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Т.А. Аульбаев // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 февраля 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 157–158. – EDN LSFYBD.
8. Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие / П.В. Сысоев. – Ростов н/Д.: Феникс, 2017. – 201 с.

Лю Пайхань

студент

Ван Синьтун

преподаватель

Чанчуньский университет  
г. Чанчунь, Китайская Народная Республика

## ОБРАЗЫ МЕДИ И АЗИИ В ТВОРЧЕСТВЕ

С.А. ЕСЕНИНА И ОБРАЗ

АЗИАТСКОЙ МЕДИ У ХАЙ-ЦЗЫ

**Аннотация:** в статье раскрывается образ меди как в произведениях С. Есенина, так и в стихотворениях Хай-цзы. Авторы акцентируют внимание на следующем: использование данного образа говорит о его уникальности и значимости.

**Ключевые слова:** творчество Есенина, образ меди, творчество Хай-цзы.

Использование образа меди в творчестве Есенина до настоящего времени не рассматривалось исследователями-есениноведами, поскольку эта проблема не являлась актуальной из-за небольшого числа упоминаний образа меди в произведениях русского поэта. Но при рассмотрении программного поэтического произведения выдающегося китайского поэта Хай-цзы «Азиатская медь» возникает вполне законное предположение об истоках происхождения этого образа, не основано ли оно в конечном счете на творческом использовании есенинского образа?

Для этого рассмотрим все случаи появления образа меди у Есенина. Впервые отмечаем образ меди в 1921 г. в драматической поэме «Пугачев» [1]. При появлении Пугачева в Яицком городке в первой же сцене он произносит монолог о радости своего появления на разбойном Чагане, приюте дикарей и оборванцев, на берегах разбойного Яика. Пугачев восклицает при этом: «Мне нравится степей твоих медь» (курсив здесь и далее – Лю Пайхань). В диалоге со сторожем Пугачев объясняет цель своего появления на Яике: «Я пришел из далеких стран/ Посмотреть на золото телесное/ На родное золото славян». Поэт с первых строк поэмы цветовым соотносением образов меди и золота придает вполне определенные литературные смыслы этим образам. Здесь напрямую рассматривается цвет кожи окружающих народов, медный (темно-красноватый) оттенок присущ восточным народам, а белый цвет (золотистый – «родное золото славян») присущ европейским (в частности, славянам). При таком рассмотрении конечным смысловым содержанием образа меди является понимание его как всего Восточного (Азиатского) континента или попросту Востока (Азии), а соответственно, образ золота символизирует собой Запад (в частности, славянский этнос). Значит, Пугачев своим восклицанием признается в своей любви к Восточной (Азиатской) стороне мира. В поэме восточный колорит создается образом массы восточных народов. Вот описание бегства калмыков: «Тридцать тысяч калмыцких кибиток/ От

Самары проползло на Иргиз. ... Потянулись они в свою Монголию». Образы отдельных азиатов: «И калмык нам не желтый заяц, / В которого можно, как в пищу, стрелять. / Он ушел, этот смуглый монголец, / Дай же бог ему добрый путь» обнаруживают сочувственное отношение яицких казаков к соседним восточным народам.

В другом случае *медь* символизирует осеннюю ночную непогоду во время осеннего «скверного» дождя: «Стоят ошипанные вербы / Плава ре-бер медь».

В призыве уральского каторжника Хлопуши за Сакмарой «всех крестьян в том краю взбунтовать»: «Так давайте же по *липовой меди* / Трахнем вместе к границам Уфы» понятие *липовая медь* несет смысл материала пушек, овладеть которыми призывает соратников атаман Хлопуша. Ведь, как бывший артиллерист, он понимает, что без пушек Оренбург не взять, и поэтому предлагает хитроумный план добычи пушек, ядер и пороха неподалеку от Уфы.

В тексте поэмы появляются новые приметы *Восточной стороны*: «скуломордая татарва», «кибитки киргиз», «березовая Монголия», «калмыки и башкиры удрали к Аральску в Азию».

Когда дело Пугачева терпит крах, предатель-пугачевец Бурнов рассуждает о надвигающейся смерти, он говорит о своей нестерпимой любви к жизни, используя образ цвета меди: «Я хочу снова отроком, отряхая с *осинника медь*, / Подставлять ладони, как белые скользкие блюда».

В сцене «Конец Пугачева» любимый *образ Азии* проявляется самым непосредственным образом. Пугачев все свои мечты после страшной беды поражения связывает с Азией. Он пророчески вещает: «Наши лодки заплещут, как лебеди, в *Азию*. / *О Азия, Азия!* Голубая страна», и выдает свою заветную мечту: «Уж давно я, давно я скрывал тоску/ Перебраться туда к их кочующим станам, / Чтоб разящими волнами их сверкающих скул/ Стать к преддверьям России, как тень Тамерлана». Финал поэмы у Есенина также не обходится без *образа меди*. Предатель общего дела Творогов после пленения Пугачева восклицает: «Слава богу! Конец его зверской резне, / Конец его злобному волчьему вою. / Будет ярче гореть теперь *осени медь*». Здесь *образ меди* знаменует собой победу предательских сил зла, олицетворенных в образе Творогова.

Представляется, что довольно частое употребление (пять раз) *образа меди* в этом этапном произведении Есенина напрямую связано с восточным колоритом поэмы, ведь все действие поэмы происходит на границе Европы и Азии, что подчеркнуто множеством художественных деталей.

*Образ Востока (Азии)* тоже очень важен для понимания творческого дарования Есенина, ведь он стал новым природным источником поэтического вдохновения русского поэта, стоит вспомнить хотя бы цикл «Персидские мотивы» [2]. Здесь, в стихотворении «Свет вечерний шафранного края» (1924), Есенин в вымышленном далеком персидском Ширазе воспекает женскую красоту персиянок, используя колоритнейший *образ меди*, чтобы выделить и выпятить женскую прелесть кожи восточных «женщин и дев»

Иль они от тепла застыли,  
Закрывая *телесную медь*?  
Или, чтобы их больше любили,  
Не желают лицом загореть,  
Закрывая *телесную медь*?

Есенинское понимание *образа меди* прямым образом совпадает с нашим толкованием связи этого образа с цветом кожи местных народов. Еще в одном стихотворении этого цикла «Золото холодное луны» (1925) появляется *образ меди*. Выражение *листья медь* используется Есениным для выражения чувства печали и скорби по далеким временам, когда в Багдаде «жила и пела Шахразада». Несмотря на бренность человеческого существования поэт призывает ценить радости жизни, «и тебя блаженством ошафранит» «среди покоя голубой и ласковой страны», ведь именно об этом «вторично скажет *листья медь*».

В другом стихотворении «В Хоросане есть такие двери» (март 1925) Есенин использует *образ меди* для описания собственных достоинств поэта

У меня в руках довольно силы,  
В волосах есть золото и *медь*.

*Золото* служит мерилom житейской мудрости и зрелого возраста, а *медь* служит символом мощи и уверенности в своих силах и убеждениях. Главный лейтмотив стихотворения – любовь к персидской пери трансформируется в извечный зов странника – «мне пора обратно ехать в Русь». «Любовь к родному мне краю» для Есенина стоит выше всех ценностей человеческого мира.

*Образ меди* в цикле «Персидские мотивы» встречается четыре раза, для поэта вполне достаточно, чтобы прочувствовать, что «*Персия*» – это «голубая и ласковая страна», подобно тому, как и ранее в «Пугачеве», звучало: «*О Азия, Азия! Голубая страна*».

А теперь остался один шаг до соединения этих отдельных образов *меди* и *Азии* в единый целый поэтический образ «*Азиатской меди*». Не осуществил ли его Хай-цзы после ознакомления с поэмой Есенина «Пугачев»?

Мы знаем, что в декабре 1980 г. в издательстве «Общественные науки Китая» была издана книга «Биография Есенина» в серии «Биографии зарубежных известных писателей». Автор книги Ван Шоужень в третьем разделе «Потрясающая поэма «Пугачев» дает полный перевод на китайский язык знаменитой эпической поэмы Есенина «Пугачев». Так что Хай-цзы имел прекрасную возможность ознакомиться с этим произведением Есенина еще на первых курсах обучения в Пекинском университете

Если это так, то, конечно, он наполнил свой новый поэтический образ совершенно своим, национальным, китайским содержанием. Поговорим об этом чуть позднее.

Помимо поэмы «Пугачев» есть и другие примеры использования Есениным *образа меди*. В стихотворении 1922 г. «Не жалею, не зову, не плачу» *образ меди* послужил для описания бренности человеческого существования: «Все мы, все мы в этом мире тленны, / Тихо летится с *кленов листьев медь*...». В дальнейшем *образ меди* был использован Есениным в стихотворении 1924 г. «Мне грустно на тебя смотреть» для описания чувств грусти и печали при встрече с бывшей возлюбленной: «Знать, только, *ивовая медь* / Нам в сентябре с тобой осталось».



В заключение скажем, что небольшая частота использования *образа меди* говорит об уникальности и значимости этого образа, драгоценно расходуемого русским поэтом для создания своих поэтических шедевров. *Образ меди* у Есенина является многофункциональным элементом, наполняемым различным содержанием в зависимости от поставленных поэтических задач. Для наших же целей важно именно понимание *меди* как символа *азиатского континента*.

Вернемся теперь к рассмотрению стихотворения Хай-цзы «*Азиатская медь*». Оно было написано в 1984 г. и стало для молодого китайского поэта пропуском билетом в серьезную литературу. Многие редакторы журналов и газет поняли, что имеют дело с незаурядным поэтическим талантом. Темой этого стихотворения стало обращение к родине поэта, земле его предков. Проводя анализ этого стихотворения и рассматривая главный образ, литературовед В.В. Цыбикова пишет: «Образ «Азиатской меди» весьма символичен, является олицетворением не маленькой деревушки с ее пшеничными полями, а всего азиатско-тихоокеанского материка. Автор гордится своей родиной и предан ей» [3]. Другой известный литературовед Ю. Ключников по этому поводу откликается следующим образом: «У Хай-цзы есть стихотворение «Азиатская медь». Я переложил его вольно, но сохранил в неприкосновенности первую строчку («Азиатская медь, азиатская медь!»), которая звучит как набат о неизбежности азиатского материка как родины жизни и поэзии и о неизбежной вечности духовных ценностей Азии» [4]. У обоих русских литературоведов схожее понимание образа «Азиатской меди», в первом случае – как «азиатско-тихоокеанского материка», во втором случае – как «азиатского материка». Вполне допустимо такое его толкование, но думается, что гораздо ближе к истинному пониманию Хай-цзы будет признание «Азиатской меди» как великого китайского континента. Без учета имманентно присущей каждому китайцу философии «китаецентризма» невозможно правильно интерпретировать этот важный основополагающий фундамент лирики Хай-цзы. Но что же все-таки сказал сам Хай-цзы в этом стихотворении. «Предки умерли здесь, мой отец умер здесь, и я тоже умру здесь. Ты – единственное место для погребения людей». Вот из этих строчек Хай-цзы становится совершенно ясно, что «Азиатская медь» – это Китай, и это – исключительное место во всех отношениях. Но почему же тогда Хай-цзы не назвал свое поэтическое творение «Китайской медью»? Главным мотивом для Хай-цзы стало, по нашему убеждению, творческое использование есенинских отдельных образов *меди* и *Азии*. От их соединения и родился этот набатный образ *Азиатской меди*. Такое понимание *Азиатской меди* совершенно созвучно есенинскому звучанию образа *меди*, обнаруженному нами в поэме Есенина «Пугачев», как символа восточного континента. И наша гипотеза о праисточнике образа «Азиатской меди» находит в текстах Есенина свое поэтическое подтверждение.

#### **Список литературы**

1. Есенин С.А. Пугачев // Избранные сочинения / С.А. Есенин; сост., вступ. статья и примеч. А. Козловского. – М.: Худож. лит., 1983. – С. 243.
2. Есенин С.А. Персидские мотивы // Избранные сочинения / С.А. Есенин; сост., вступ. статья и примеч. А. Козловского. – М.: Худож. лит., 1983. – С. 119–130.

3. Цыбикова В.В. Темы родины и любви как основные в творчестве китайского поэта Хай-цзы (1964 – 1989) / В.В. Цыбикова // Вестник Бурятского университета. – 2008. – №8. – С. 129–134.

4. Ключников Ю. Поднебесная хризантема: 30 веков китайской поэзии. Вольные переводы. Свободные переложения. Стихи по мотивам / Ю. Ключников; Союз писателей России. – М.: Беловодье, 2018. – С. 519.

**Николаева Наталия Алексеевна**  
студентка

**Гиниатуллина Азалия Ильшатовна**  
старший преподаватель

**Ситдикова Гульназ Ринатовна**  
канд. пед. наук, доцент

**Баранова Альфия Рафаиловна**  
канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный  
университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **КИТАЙСКИЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** в статье рассматривается потенциал китайских сказок как инструмента для формирования лексической компетенции на уроках китайского языка. Целью исследования является поиск эффективных и мотивирующих методов обучения, способствующих расширению словарного запаса.

**Ключевые слова:** лексическая компетенция, китайский язык, китайские сказки, младший школьный возраст, обучение китайскому языку.

В условиях расширения международных связей растёт популярность изучения китайского языка. Знание грамматики, безусловно, играет важную роль в изучении китайского языка, однако, фундаментом для успешной коммуникации является лексическая компетентность, включающая в себя обширный словарный запас и умение его эффективно применять [9]. Как отмечает Е.В. Ятаева, «владение лексической компетенцией является важным показателем, определяющим уровень иноязычной коммуникативной коммуникации» [7]. На уроках иностранного языка словарный запас выступает основным инструментом для формирования языковой картины мира, поэтому формирование лексической компетенции должно начинаться уже на начальном этапе обучения [1]. Основы, заложенные в

младшем школьном возрасте, должны способствовать правильному употреблению лексических единиц в потоке речи.

Традиционные методы изучения лексики, основанные на механическом заучивании отдельных слов, зачастую оказываются утомительными и малоэффективными, особенно для обучающихся начальной школы. По мнению А.Н. Шамова, формирование лексической компетенции начинается с приобретения практического опыта, а именно с наблюдения функционированием лексических единиц в различных контекстах [6]. Изучение языка невозможно без знакомства с культурой страны изучаемого языка. Крайне важно изучать лексику в социально-историческом контексте развития языка [5].

Сказки можно рассматривать как один из возможных дополнительных учебных материалов для изучающих китайский язык. Чтение сказок позволяет обучающимся естественным образом знакомиться с культурой народа, его ценностями и мировоззрением. Китайские сказки не только наполнены культурным наследием и захватывающими сюжетами, но и способствуют расширению словарного запаса, что, в свою очередь, способствует качественному формированию лексической компетенции. Сказки отражают ключевые ценности китайского народа, такие как почитание предков, уважение к старшим, трудолюбие и честность. Знакомство с этими историями даёт обучающимся более глубокое представление о культурных особенностях языка.

Сказки имеют большой потенциал для использования в качестве дополнительного источника на уроках китайского языка [8]. В детских сказках используются языковые средства, типичные для литературных текстов. Они отличаются небольшим объёмом, меньшей грамматической сложностью и синтаксической выразительностью, чем многие другие виды литературы, но при этом богаты языковыми средствами. Сказки являются прекрасным источником лексики, грамматических структур и синтаксиса.

Использование сказок в учебном процессе повышает мотивацию и вовлечённость обучающихся. Чтение сказок с раннего школьного возраста развивает языковую интуицию и учит понимать, как использовать изучаемую лексику в контексте [2]. К примеру, в начале сказок часто используется фраза «从前有个»( cóngqián yǒu gè), обозначающая «Когда-то давным-давно» или «Жили-были», которая представляется в уже знакомой и предсказуемой ситуации.

Китайские сказки часто содержат идиомы (成语chéngyǔ) и пословицы (谚语yànyǔ), которые имеют особое культурное значение. Идиомы, или чэньюй (состоящие из четырёх иероглифов), берут начало в древних историях и событиях, поэтому в этих иероглифах заложен глубокий культурологический смысл. Это ещё одна особенность изучения лексики с помощью сказок – обычные слова можно понять из контекста, а знание чэньюй обогатит не только речь, но и понимание культурологических особенностей китайского народа [4].

Помимо этого, педагог может не только разбирать волшебные истории и новые лексические единицы, но и сделать изучение языка интереснее, добавив игровую деятельность. Поскольку обучающиеся младшего школьного возраста легче воспринимают информацию через игру, в процессе игры ребёнок примеряет на себя различные ситуации. Во время игры обучающиеся могут практиковать свои коммуникативные навыки, применяя изученные фразы и слова в определённых ситуациях [3]. Сказки можно инсценировать, проигрывать по ролям, закрепляя изученный материал и добавляя активности в изучение иностранного языка.

Таким образом, китайские сказки представляют собой ценный и интересный инструмент для формирования лексической компетенции на начальном этапе изучения китайского языка. Адаптированные под уровень обучающихся сказки становятся источником понятного и доступного материала, способствующим языковому развитию. Сказки не только представляют контекстуализированную среду для изучения новых слов, но и способствуют знакомству обучающихся с культурными ценностями и историческим наследием Китая. Использование сказок в обучении – метод, применяемый на практике уже много веков несмотря на то, что научное обоснование и применение метода работы со сказкой появилось относительно недавно, около десяти лет назад. Этот метод в настоящее время является одним из самых освещаемых и популярных в современной литературе, так как его можно назвать одним из самых перспективных в работе с обучающимися. Сказки, способные передавать сложные идеи через простые и увлекательные истории, стали жизненно важным компонентом образовательного контекста. В результате вышеизложенного можно заключить, что применение сказок на занятиях не только обогащает процесс изучения новой лексики, но и способствует созданию атмосферы толерантности и уважения к разнообразию. Правильно подобранные сказки в сочетании с обсуждениями и творческими заданиями помогают обучающимся начальной школы развивать понимание и сочувствие к другим.

#### *Список литературы*

1. Балина Е.А. Формирование у младших школьников иноязычной лексической компетенции / Е.А. Балина // Вестник ГУУ. – 2013. – №14 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-mladshih-shkolnikov-inoazychnoy-leksicheskoy-kompetentsii> (дата обращения: 17.03.2025). EDN RTQOKD
2. Валеева Р.З. Иноязычная речевореческая деятельность студентов как объект междисциплинарных исследований / Р.З. Валеева // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – №1. – С. 18–23. – EDN MVDDGJ.
3. Гарипов С.Н. О роли игры, геймификации в изучении иностранного языка / С.Н. Гарипов, Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : материалы X международной научно-практической конференции (Казань, 26 мая 2023 г.). – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2023. – С. 143–148. – EDN PEFHCQ.
4. Гиниятуллина А.И. Особенности изучения китайских идиом чэньюй в процессе обучения студентов-бакалавров в образовательном пространстве вуза / А.И. Гиниятуллина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41421798&ysclid=m8e526tjr278060924> (дата обращения: 18.03.2025).

5. Еремеева Г.Р. К вопросу формирования социокультурных знаний при обучении иностранному языку / Г.Р. Еремеева, А.Р. Баранова // Бюллетень науки и практики. – 2017. – №1 (14) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-formirovaniya-sotsiokulturnyh-znaniy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 17.03.2025).
6. Шамо́в А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация / А.Н. Шамо́в. – Н. Новгород: НГЛУ, 2006. – 278 с.
7. Ятаева Е.В. Учебный глоссарий как средство развития учебной иноязычно-лексической компетенции в профессиональном языковом образовании: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Ятаева. – Екатеринбург, 2007. – 282 с. – EDN NOMFVT
8. Bagg M.B. Folk Literature in the Foreign Language Classroom. – 1991 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED343432> (дата обращения: 18.03.2025).
9. Nation I.S.P. Vocabulary size and reading comprehension // Vocabulary in language teaching / Ed. by N. Schmitt. – Cambridge University Press, 2013. – P. 103–121.

**Петренко Ольга Анатольевна**

старший преподаватель

ФГОБУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича»  
г. Санкт-Петербург

## **О МЕТОДИКЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы организации обучения студентов в области безопасности жизнедеятельности с использованием средств физической культуры на основе интегрированной учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности и физическое здоровье человека» (на примере ФГОС ВО направления подготовки бакалавров – 35.03.01 «Лесное дело»). Анализируются как традиционные, так и инновационные формы, методы и средства обучения безопасности жизнедеятельности, которые могут применяться в учебном процессе организаций высшего образования.*

***Ключевые слова:** безопасность жизнедеятельности, средства физической культуры, безопасность.*

Существующие научные исследования и методические разработки [1–3; 5; 6], позволяют выработать единый методологический подход к формированию у будущих бакалавров знаний, навыков и умений в предметной области знаний по безопасности жизнедеятельности в процессе освоения общенаучных дисциплин.

Современные научно-методические исследования позволяют выработать единый методологический подход к формированию у бакалавров предметных знаний в области безопасности жизнедеятельности и создать

теоретическую модель их подготовки с использованием средств физической культуры.

В основе построения данной модели лежат методологические основы подготовки бакалавров в области безопасности жизнедеятельности, которые проявляются в таких характеристиках, как:

- ведущие идеи образования в области безопасности жизнедеятельности, предполагающие уровневость образования, использование междисциплинарных и полипарадигмальных связей содержания различных дисциплин, включающих различные аспекты безопасности жизнедеятельности; усиление социальной направленности образования в области безопасности жизнедеятельности, создание условий, обеспечивающих защищенность и безопасность человеческой личности; индивидуально-личностный подход в образовании будущих бакалавров и развитие их самостоятельности и инициативности [10];

- теоретические подходы: интегративный и модульный, определяющие отбор содержания образования и организацию образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности [4, с. 111–112];

- принципы отбора содержания образования и организацию образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности: научности, детерминации, интегративности, гуманизации, аксиологичности, самостоятельности, системности, информативности и технологичности обучения [9, с. 41–45].

В качестве основных модульных единиц содержания, включенных в теоретическую модель подготовки, выступают дисциплины: «Безопасность жизнедеятельности» и «Физическая культура», которые подлежат обязательному освоению в высших учебных заведениях в соответствии с основной профессиональной образовательной программой с учетом федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Наряду с этим, нами выделяется модульная единица содержания – интегрированная учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности и физическое здоровье человека», которая объединяет, дополняет и расширяет предметные знания по дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности» и «Физическая культура», имеющие существенное значение в подготовке будущих бакалавров в области безопасности жизнедеятельности по направлению «Лесное дело».

Структура интегрированной учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности и физическое здоровье человека» рассматривается сквозь призму трех составляющих образовательного процесса:

- теоретической, формирующей у будущих бакалавров мировоззренческую систему научно-практических знаний и отношение к предмету изучения;

- практической, формирующей у будущих бакалавров навыки и умения как для будущей профессиональной деятельности, так и повседневной жизни;

- контрольной, определяющей дифференцированный и объективный учет процесса и результатов образовательного процесса.

Расширение предметной области знаний по безопасности жизнедеятельности возможно за счет включения в вариативную часть профессионального цикла положений, реализуемых в рамках интегрированной учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности и физическое здоровье человека».

Разработанная на основе интегрированной учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности и физическое здоровье человека» методика подготовки бакалавров (на примере ФГОС направления 35.03.01 «Лесное дело» – уровень бакалавриата, утвержденного Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 июля 2017 г. №706 (ред. от 27.02.2023)) [11] по безопасности жизнедеятельности с использованием средств физической культуры предполагает организацию процесса образования в предметной области знаний по безопасности жизнедеятельности с использованием организационных форм, методов и средств обучения, включая средства физической культуры.

При этом можно выделить следующие организационные формы обучения в области безопасности жизнедеятельности:

- фронтальную или коллективную форму обучения, которая предполагает совместную деятельность всей учебной группы по овладению предметными знаниями в области безопасности жизнедеятельности;

- групповую форму обучения, предусматривающую разделение учебной группы на подгруппы для выполнения определенных одинаковых или различных заданий, имеющих своим содержанием овладение обучающимися отдельных тем и вопросов безопасности жизнедеятельности, а также практическими навыками и умениями безопасного поведения;

- индивидуальную форму обучения, предполагающую более высокий уровень познавательной активности и самостоятельности каждого обучающегося в овладении предметными знаниями, навыками и умениями в области безопасности жизнедеятельности.

Помимо традиционных организационных форм обучения выделяют инновационные формы:

- дистанционное обучение, представляющее собой целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия преподавателя и обучающихся между собой и с учебно-методическим материалом, инвариантный к их положению в пространстве и времени;

- телекоммуникационный проект, основная суть которого состоит в том, что это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся, организованная с применением компьютерной телекоммуникации, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата;

- сетевое взаимодействие, которое заключается в совместном применении электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе, находящихся в различных образовательных учреждениях и сайтах, с помощью интернета и других информационных и телекоммуникационных технологий (телеконференции; чаты; веб-сайты; электронная почта; FTP; блоги; форумы);

- сетевые сообщества преподавателей – объединения преподавателей и студентов с помощью сети Интернет. Они подразумевают активное

участие прежде всего педагогического состава и позволяют педагогам с разных регионов взаимодействовать между собой для решения профессиональных вопросов. Кроме того, это уникальная возможность реализовать себя и повысить профессиональный уровень;

- кейс-технологии, основополагающий принцип которых заключается в том, что в начале обучения составляется индивидуальный план и каждый студент получает определенный «кейс», который состоит из мультимедийного видеокурса, пакета учебно-методической литературы, обучающих программ, виртуальной лаборатории и электронной рабочей тетради [7, с. 38–40].

К методам обучения относятся:

- педагогические методы: словесные (лекции, беседы, диалоги), практические упражнения, направленные на овладение обучающимися предметных знаний в области безопасности жизнедеятельности;

- методы формирования сознания обучающихся формирования и опыта безопасного поведения: групповая дискуссия, моделирование ситуаций, индивидуальное самообучение;

- психолого-педагогические методы стимулирования и мотивации безопасной деятельности и безопасного поведения: создание конкретных и неопределенных ситуаций, убеждение, предложение (совет), заражение, соревнование, деловая игра;

- методы контроля овладения обучающимися предметными знаниями, практическими навыками и умениями в области безопасности жизнедеятельности: подготовка и обсуждение рефератов, устный и письменный опросы, самоконтроль (промежуточный контроль), сдача тестовых и практических заданий (итоговый контроль).

В современном обучении студентов все большее распространение находят проблемно-ориентированный и проектный методы, реализуемые в рамках инновационных форм обучения. Применение проблемно-ориентированного метода обучения предполагает следующее:

- выбор актуальных проблем, которые имеют отношение к реальной жизни, связаны с реальными профессиональными ситуациями, имеют практическую значимость;

- формулировка задач может содержать кейсы, требующие анализа данных, выработки стратегий для решения конкретной проблемы;

- групповая работа, когда разделённые на группы студенты решают поставленную задачу. Работа в группах способствует обмену идеями, стимулирует дискуссии, укрепляет навыки коммуникации;

- исследование и анализ, предполагающие поиск и изучение необходимых данных, статистики, которые могут помочь студентам разработать аргументированные решения для представленных проблем;

- дискуссии и презентации после завершения анализа. Представление результатов, обсуждение, ответы на вопросы помогают развить навыки публичных выступлений и способность аргументировать свою точку зрения;

- критический анализ предполагает обсуждение, во время которого студенты могут анализировать и сравнивать различные подходы к решению задачи, аргументировать свои позиции и критически оценивать предложенные решения.



Метод проектного обучения предлагает студентам реализовывать проекты, связанные с реальными проблемами или вызовами. Этот метод акцентирует внимание на практическом применении знаний и навыков, помогает студентам развить творческое мышление, решать проблемы в команде и развивать профессиональные компетенции. Проектное обучение также способствует лучшему усвоению материала и формирует навыки самоорганизации [8, с. 16–18].

К средствам обучения бакалавров безопасности жизнедеятельности, относятся: печатные средства; электронные образовательные ресурсы; аудиовизуальные материалы; наглядные средства; демонстрационные материалы; учебные приборы и оборудование.

Наряду с этим, основываясь на интегративном и модульном подходах к образованию в области безопасности жизнедеятельности были использованы средства физической культуры.

К педагогическим средствам физической культуры, использованных в образовательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и обучающихся для достижения цели формированию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций у будущих бакалавров в области безопасности жизнедеятельности относятся:

- учебные и наглядные пособия, инструкции, методики, способствующие безопасному выполнению физических упражнений;

- собственно физические упражнения: 1) различные упражнения, направленные на развитие силы, быстроты, выносливости, координации; 2) занятия на тренажерах, которые дополняют традиционные занятия физическими упражнениями; 3) подвижные («третий лишний», «мяч по кругу») и спортивные игры (футбол, волейбол, баскетбол и другие), занятия которыми характеризуются разнообразной двигательной деятельностью, способствующей развитию разных групп мышц, тонизируют нервную систему и улучшают эмоциональное состояние обучающихся; 4) спортивные соревнования, способствующие развитию командного духа и мотивации к занятиям физической культурой; 5) туристические походы и спортивное ориентирование, подготавливающих студентов к прохождению учебной практики в полевых условиях, а также к будущей профессиональной деятельности, которая неразрывно связана с окружающей природной средой, направленные на профессиональную подготовку будущих бакалавров в соответствии с направлением будущей профессии;

- оздоровительные силы природы (закаливание, воздушные ванны, водные процедуры, стимулирующие обмен веществ в организме человека и повышение деятельности его физиологических систем и отдельных органов, урвния физической и умственной работоспособности человека за счет использования энергии солнца, воздуха и воды);

- санитарно-гигиенические средства (личная и общественная гигиена, режим труда, сна, питания, режим двигательной активности, отказ от вредных привычек);

- средства профилактики заболеваний, оказания помощи при получении травм и восстановления здоровья (приемы и способы оказания первой помощи, лечебная физическая культура, кардиотренировки).

Наряду с педагогическими средствами выделяются и технические средства физической культуры в виде спортивных залов и площадок, спортивных тренажеров, снарядов и оборудования, которые обеспечивают организацию образовательного процесса.

Образование бакалавров в предметной области знаний по безопасности жизнедеятельности с использованием средств физической культуры необходимо рассматривать как часть системы комплексного обеспечения безопасности жизнедеятельности личности, что позволяет усилить гуманитарную составляющую и индивидуально-ориентированную направленность образовательного процесса, расширить его содержание и увеличить объем учебных и воспитательных средств, обеспечить решение социальной проблемы безопасного поведения в повседневной жизни и профессиональной деятельности.

**Список литературы**

1. Абрамова С.В. Модель подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности / С.В. Абрамова // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». Педагогические науки. – 2015. – №1 (119). – С. 8–14.
2. Каракеян В.И. Безопасность жизнедеятельности: учебник для бакалавров / В.И. Каракеян, И.М. Никулина. – М.: Юрайт, 2014. – 455 с. EDN VTTZLJ
3. Белов С.В. Безопасность жизнедеятельности: учебник для вузов / под общ. ред. С.В. Белова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высшая школа, 2006. – 448 с. EDN QMEXXB
4. Бояров Е.Н. Ноксологический подход в содержании образования педагогов безопасности жизнедеятельности / Е.Н. Бояров, С.В. Абрамова // Педагогическое образование в России. – 2012. – №4. – С. 111–112. EDN PEIZRF
5. Девисилов В.А. Концептуальные подходы к модернизации дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в системе высшего профессионального образования / В.А. Девисилов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11. №4 (6). – С. 1403–1410. – EDN LMBAMX
6. Михайлов Л.А. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Михайлов, Э.М. Киселева, О.Н. Русак [и др.]; под ред. Л.А. Михайлова. – М.: Академия, 2009. – 288 с. EDN QOJUOB
7. Мухамадеев И.Г. Современные организационные формы обучения в вузе / И.Г. Мухамадеев // Грани. – 2018. – №5. – С. 37–40.
8. Першина И.Б. Современные эффективные методы преподавания в вузе / И.Б. Першина, Ю.О. Кабаканова // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2023. – Т. 1. №9 (66). – С. 15–21. – EDN WNAYSP
9. Петренко О.А. О принципах отбора содержания и организации образования в области безопасности жизнедеятельности с использованием средств физической культуры / О.А. Петренко // Инновационные исследования: проблемы внедрения и направления развития: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Пенза, 19 января 2021 г.). В 2 ч. Ч. 1. – Sterlitamak: АМИ, 2021. – С. 41–45. EDN CXEBFB
10. Станкевич П.В. Теория и практика подготовки бакалавра в системе многоуровневого естественнонаучного педагогического образования: монография / П.В. Станкевич. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. – 122 с. EDN SIOOVJ
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 35.03.01 «Лесное дело» (ред. от 27.02.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3L3V65> (дата обращения 04.03.2025).

*Петрунина Кристина Николаевна*

студентка

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный  
университет им. Н.Ф. Катанова»

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С КВ «Журавлик»

г. Абакан, Республика Хакасия

*Дорофеева Татьяна Анатольевна*

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный  
университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности нарушения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Представлены результаты обследования по следующим направлениям: обследование звукопроизношения, обследование фонематического слуха.*

***Ключевые слова:** дошкольный возраст, нарушения звукопроизношения, общее недоразвитие речи.*

Звукопроизношение – это базис речевого процесса. Правильное произношение звуков необходимо ребенку для уверенного общения, грамотного чтения и письма, гармоничного развития.

Формирование навыков правильного звукопроизношения является достаточно сложным процессом, так как трудности возникают при обучении ребенка управлению собственными органами артикуляции, восприятию обращенной речи, осуществлении наблюдений за собственной речью, а также речью окружающих. Большинство детей подвержено задержке этого процесса. Преодоление недостатков произношения требует определенной системы и особых методов коррекционной работы.

Методам преодоления речевых расстройств посвящены работы Е.А. Пожиленко, Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, С.Е. Большаковой, Р.И. Лалаевой, Н.А. Чевелевой и, конечно же, классиков логопедии М.Е. Хватцева, Р.Е. Левиной, О.В. Правдиной, Л.С. Волковой [1; 2; 5; 6].

Ученые-логопеды сходятся во мнении, что логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения проводится в определенной последовательности, поэтапно:

- 1) подготовительный этап;
- 2) постановка звука;

3) автоматизация звука;

4) дифференциация вновь воспитанного звука от сходных с ним [2, с. 51].

Нарушения звукопроизношения у детей с ОНР III уровня характеризуются следующим:

– недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры). Один звук заменяется одновременно на два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы;

– частые замены одних звуков другими, более простыми по артикуляции. Например, соноров (дюка вместо рука, палоход вместо пароход), свистящих и шипящих (тотна вместо сосна, дук вместо жук);

– неправильное употребление звука в разных словах (паяход – парод, палад – парад, люка – рука);

– чёткое произношение изолированных звуков и их смешение в словах и предложениях (ямак вместо гамак, котенот вместо котёнок);

– искажение артикуляции части звуков (межзубное произношение свистящих, горловое р и др.);

– нарушений в речи таких детей является вялая артикуляция и нечёткая дикция [1].

Для выявления особенностей нарушения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня было проведено исследование на базе муниципального бюджетного дошкольного общеобразовательного учреждения детский сад «Журавлик», г. Абакан, Республика Хакасия в период с 01.11.2024 по 20.11.2024 года. В эксперименте приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В качестве диагностического инструментария данного исследования наш выбор пал на методику Н.М. Трубниковой по обследованию речевых и неречевых функций. Обследование проводилось по следующим направлениям: обследование звукопроизношения; обследование фонематического слуха.

1. Исследование мы начали с обследования произношения, направленного на изучение умения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня произносить изолированный звук, а также умение пользоваться звуками в речи (в словах и предложениях).

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

*Результаты обследования состояния звукопроизношения детей старшей группы с общим недоразвитием речи III уровня*

Экспериментальная группа		№1. Обследование звукопроизношения			
№	Имя ребенка	Свистящие	Шипящие	Сонорные	Баллы
1	2	3	4	5	6
1	Назар К.	c  →  c'	+	л  →  л'	1
2	Эрик Е.	+	ж  →  ш	+	2

*Окончание таблицы 1*

1	2	3	4	5	6
3	Валерия Т.	с  →  з	+	р'  горловой	1
4	Петр Я.	з  →  с	+	+	2
5	Илья Ч.	с  →  ш   з  →  ж	+	л  →  в	1
6	Степан С.	+	ш  →  щ	р'  горловой	1
7	Вера К.	з  →  с	ш  →  с	р  горловой	1
8	Алиса М.	+	ж  →  з	+	2
9	Роман Ш.	+	ш  →  с	р  горловой	1
10	Милана К.	с  →  ш	ж  →  ш	р'  горловой	1
11	Паулина Б.	+	+	р'  горловой	2
12	Ярослав Б.	+	ж  →  з	л  →  в	1
13	Милена Б.	с  →  з	+	р'  горловой	1
14	Таня К.	з  →  с	ж  →  ш	+	1
15	Алина Т.	+	+	л  →  л'	2
16	Сергей Т.	с  →  ш	ш  →  щ	+	1
17	Егор Б.	+	ш  →  с	р'  горловой	1
18	Анна М.	+	ж  →  з	л  →  в	1
19	Клим Р.	с  →  с'	+	р'  горловой	1
20	Антон С.	с  →  з	+	+	2

Анализ результатов обследования звукопроизношения показал, что у всех обследуемых детей 100% выявлены нарушения звукопроизношения. Произношение гласных звуков в норме у всех детей, поэтому данные в таблицу не внесены.

Дефект звукопроизношения соноров [л], [л'], [р], [р'] выявлен у 70% детей. У 30% детей (Алиса М., Петр Я., Эрик Е., Таня К., Сергей Т., Антон С.) звукопроизношение соноров в норме.

В группе свистящих звуков правильное звукопроизношение выявлено у 45% детей (Роман Ш., Алиса М., Степан С., Эрик Е., Паулина Б., Ярослав Б., Алина Т., Егор Б., Анна.). Смещение звуков |с| → |с'|, |с| → |з|, |з| → |с|, |с| → |ш|, |з| → |ж|, |з| → |с|, |с| → |ш| выявлено у 60% детей.

В группе шипящих звуков правильное звукопроизношение выявлено у 35% детей (Назар К., Валерия Т., Петр Я., Валерия Ч., Паулина Б., Милена Б., Алина Т., Клим Р.). Тогда как у 65% детей имеются нарушения звукопроизношения (Эрик Е., Степан С., Вера К., Алиса М., Роман Ш., Милана К., Егор Б. и др.).

Можно сделать вывод, что среди детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня наиболее распространены нарушения произношения тех звуков, при артикуляции которых требуются дифференцированные движения языка, а именно: шипящие – [ш], [ж], [щ];

свистящие – [с], [с'], [з]; соноры. Среди дефектов звукопроизношения преобладают замены шипящих звуков на свистящие, искажения свистящих и шипящих звуков, искажения сонорных звуков.

Обработка результатов методики показала следующие результаты.

Таблица 2

*Показатели состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи*

Уровни	Количество	%
Высокий	0	0
Средний	5	30
Низкий	14	70

2. Далее проводилось обследование фонематического восприятия, целью которого явилось обследование состояния функций фонематического слуха.

Таблица 3

*Показатели состояния фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи*

Уровни	Количество	%
Высокий	1	5
Средний	15	75
Низкий	4	20

Результаты диагностических заданий показали средний и низкий уровень развития обследуемых параметров.

Результаты двух методик показали, что звукопроизношение у старших дошкольников с общим недоразвитием речи имеет ряд особенностей:

- звуки с более сложной артикуляцией заменяются на более простые по способу и месту образования;
- замены в группах свистящих, шипящих, сонорных звуков;
- пропуски и искажения в сонорных и свистящих звуках;
- недостаточный уровень развития фонематического слуха (затруднения в умении слышать звук в речевом потоке, находить заданный звук в словах, различать заданный звук в разных позициях).

В связи с этим необходимо проведение логопедической работы по коррекции нарушения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием логоритмики.

#### **Список литературы**

1. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для вузов / Л.С. Волкова. – М.: Владос, 2006. – 704 с.
2. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2003. – 234 с.
3. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е.М. Мастюкова. – М.: Владос, 1997. – 304 с.

4. Никашина Н.А. Формирование речи и ее недоразвитие / Н.А. Никашина // Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2003. – С. 153–157.

5. Правдина О.В. Логопедия: учеб. пособ. для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 2008. – 272 с.

6. Филичева Т.Б. Основы логопедии: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2001. – 274 с.

**Романова Юлия Владимировна**

канд. пед. наук, доцент, доцент

**Абрамова Антонина Михайловна**

студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический  
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЫ**

***Аннотация:** в статье рассмотрена тема театрализованных игр, которые представляют собой один из способов развития и совершенствования коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью. Подробно изучено, как театрализованные игры могут способствовать улучшению взаимодействия детей с окружающим миром.*

***Ключевые слова:** общение, игры, дети, коммуникация, развитие, способности.*

В современном мире коммуникация играет очень важную роль в развитии и социализации личности. Именно через общение мы получаем новую информацию, находим новых друзей и партнеров, а также узнаем что-то новое и укрепляем наши взаимоотношения с окружающими. Роль общения в нашей жизни очень велика и важна. Оно помогает нам расти и развиваться как личности. Именно поэтому коммуникативные навыки очень важны для полноценной социализации в обществе.

Общение – это сложный и многогранный процесс взаимоотношений между людьми, основанный на обмене и восприятии информационных сигналов. Он охватывает не только передачу и прием данных, но также и их интерпретацию, восприятие и достижение взаимопонимания между участниками коммуникации [1].

А.А. Реана писала, что коммуникация – это взаимодействие двух или более людей, которое подразумевает под собой обмен информацией

познавательного или аффективно-оценочного характера. Часто общение включается в практическое взаимодействие людей, с целью обеспечения планирования, осуществления контроля деятельности [4].

Коммуникативные навыки включают в себя способность понимать и использовать язык, а также умение выражать свои мысли и эмоции, что является ключевым для успешного общения. Но как же жить, в этом постоянно меняющемся и бурлящем океане социальной активности, где каждую секунду происходит обмен информацией, мнением, эмоциями и идей, людям с трудностями и сложностями в сфере общения. У детей с умственной отсталостью часто наблюдаются задержки в освоении этих навыков, что может быть связано с особенностями их когнитивного развития. Это, в свою очередь, может привести к проблемам в установлении контактов с сверстниками, трудностям в обучении и восприятии информации, а также к общей социальной изоляции.

В своих исследованиях Л.С. Выготский приходит к выводу, что умственно отсталые дети часто предпочитают поддерживать общение с детьми, у которых уровень умственного развития не соответствует их собственному [3].

Переход ребенка в школу влечет за собой значимые преобразования в его взаимодействии с окружающими. Время, которое он тратит на общение, возрастает. Большую часть дневного цикла учащиеся обязаны находиться в непосредственном контакте с другими людьми: педагогами, родителями, сверстниками. Обсуждаемые темы также претерпевают изменения, становясь более серьезными и ориентированными на деловое общение с взрослыми, в отличие от игровых [2].

Поэтому, учитывая все выше сказанное, необходимо уделить особое внимание разработке и применению эффективных методик, которые направлены на развитие коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью. Это особенно актуально для детей младшего школьного возраста, которые сталкиваются с определенными трудностями в общении из-за умственной отсталости. В этом контексте театрализованная игра выступает как один из наиболее перспективных и эффективных методов коррекционной работы.

Театрализованная игра представляет собой самостоятельную творческую активность детей, которая характеризуется воспроизведением литературного сюжета в драматургической форме. В ходе данной деятельности участники выполняют роли персонажей сказок, рассказов или специально созданных инсценировок, что способствует развитию их творческого потенциала и артистических навыков.

Театрализованные игры открывают большие возможности для развития ключевых коммуникативных способностей: они стимулируют изучение мира вокруг нас, способствуют улучшению высших психических процессов, а также способствуют улучшению речевого развития, включая расширение словарного запаса, улучшение грамматической стройности речи, повышение звуковой культуры, а также развитие умения говорить связно, с правильной интонацией и выразительностью [5].



Театрализованные игры – эффективный метод воспитания и развития младших школьников, включая детей с умственной отсталостью. Их влияние можно оценить по нескольким направлениям.

1. Эмоциональное развитие. Игры помогают детям выражать и понимать эмоции, развивая эмпатию и социальное взаимодействие.

2. Развитие речи. Театрализованные игры способствуют расширению словарного запаса, улучшению произношения и формулировке мыслей, делая речь более выразительной.

3. Социальные навыки. Через игру дети учатся командной работе, переговорам, обмену мнениями и принятию решений, что критично для тех, кто испытывает трудности в общении.

4. Физическое развитие. Театрализованные игры включают физические активности, способствующие координации, гибкости и общей физической подготовке.

5. Когнитивные навыки. Игры стимулируют память, внимание, воображение, логическое мышление и решение проблем.

6. Уверенность в себе. Участие в играх повышает самооценку, помогает преодолевать страхи и неуверенность, а успех в игре служит стимулом для дальнейшего развития.

Так, в ходе активного участия в театрализованных играх, дети с умственной отсталостью получают уникальную возможность для развития своих коммуникативных умений. Эти игры, наполненные разнообразными ролями и ситуациями, позволяют детям не только весело провести время, но и активно взаимодействовать друг с другом, что, в свою очередь, способствует улучшению их способности к общению. Таким образом, театрализованные игры выступают в роли мощного инструмента в формировании и усовершенствовании социальных навыков у детей, которые сталкиваются с определенными трудностями в процессе общения из-за умственной отсталости.

#### ***Список литературы***

1. Андреева Г.М. Взаимосвязь общения и деятельности / Г.М. Андреева, Я. Яноушек // Общение и оптимизация совместной деятельности. – М., 1985.
2. Гаврилушкина О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова – М.: Просвещение, 2005.
3. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие / А.В. Мудрик. – М., 2011.
4. Психология детства: учебник / под ред. чл.-корр. РАО А.А. Реана – СПб.: Прайм-Евронек, 2003. – 368 с.
5. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью: учебное пособие / науч. ред. М. Пишчек; пер. с польск. – СПб.: Речь, 2014.

**Ромашенко Алексей Романович**  
аспирант  
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный  
социально-педагогический университет»  
г. Волгоград, Волгоградская область  
**Кучевская Галина Алексеевна**  
учитель  
МБОУ «Новонадеждинская СШ»  
п. Новая Надежда, Волгоградская область

## **ИНТЕГРАЦИЯ ФИЗИКИ И ЭКОЛОГИИ: ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

**Аннотация:** в статье исследуется проблема формирования экологической компетентности учащихся через интеграцию физики и экологии в рамках проектной деятельности. Актуальность работы обусловлена необходимостью подготовки молодежи к решению глобальных экологических проблем, таких как изменение климата, загрязнение окружающей среды и истощение природных ресурсов. Авторы обосновывают целесообразность междисциплинарного подхода, объединяющего физические законы и экологические принципы, для формирования у учащихся целостного представления о взаимосвязи природных процессов и антропогенного воздействия. В статье представлена модель проектной деятельности, которая включает этапы выбора темы, исследования, разработки и защиты проекта. Авторы предлагают направления для дальнейших исследований, включая изучение долгосрочного эффекта проектной деятельности и разработку новых междисциплинарных подходов.

**Ключевые слова:** экологическая компетентность, интеграция физики и экологии, проектная деятельность, междисциплинарный подход, экологическое образование.

В условиях глобальных экологических вызовов, таких как изменение климата, загрязнение окружающей среды, истощение природных ресурсов и утрата биоразнообразия, экологическое образование становится неотъемлемой частью современной образовательной системы. Многочисленные работы посвящены вопросам формирования экологической культуры и компетентности учащихся (Т.И. Кондаурова, Н.Е. Фетисова, А.М. Веденеев, А.В. Гагарин, С.Н. Глазачев, В.И. Панов, С.В. Мозглякова, О.А. Борисова и др.). Однако, несмотря на значительное количество исследований, остаются нерешенные вопросы, связанные с интеграцией естественнонаучных дисциплин, таких как физика и экология, в образовательный процесс [1]. Формирование экологической компетентности учащихся является важным шагом на пути к устойчивому развитию

общества, так как оно способствует осознанию взаимосвязи между деятельностью человека и состоянием окружающей среды [3–5; 11].

О.А. Васильева отмечает, что интеграция естественнонаучных дисциплин, в частности физики и экологии, играет ключевую роль в формировании целостного представления об окружающем мире. Физика, как наука о фундаментальных законах природы, предоставляет инструменты для понимания процессов, происходящих в экосистемах, таких как энергообмен, круговорот веществ и влияние антропогенных факторов на природные системы. Экология, в свою очередь, помогает учащимся осознать последствия этих процессов и необходимость их регулирования [2].

Проектная деятельность выступает эффективным методом обучения, который позволяет интегрировать знания из различных дисциплин и применять их на практике. Через проекты учащиеся не только углубляют свои знания в области физики и экологии, но и развивают навыки критического мышления, анализа данных, решения проблем и сотрудничества, что способствует формированию экологической компетентности [6].

Метод проектов, разработанный Дж. Дьюи и внедренный в России С.Т. Шацким в начале XX века, долгое время не находил широкого применения. Однако в современных условиях реализации образовательных стандартов проектная деятельность становится ключевым инструментом для формирования личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий. Современные образовательные стандарты (ФГОС) акцентируют внимание на развивающих и социализирующих целях, где проектная деятельность выступает как альтернатива традиционной классно-урочной системе. Проектная деятельность может включать элементы исследований, рефератов и других форм самостоятельной работы, но всегда ориентирована на практический результат. Важным аспектом является учет возрастных особенностей, предметной области, продолжительности и характера координации проекта. В педагогической практике чаще реализуются смешанные типы проектов, что требует от педагога баланса между самостоятельностью обучающихся и необходимой поддержкой. Проектная деятельность, подчиненная четкой структуре и этапам выполнения, является эффективным инструментом для достижения образовательных целей. Она способствует развитию творческих, социальных и когнитивных навыков, формируя у обучающихся готовность к решению реальных задач и саморазвитию [13].

Интеграция физики и экологии рассматривается как перспективное направление, позволяющее учащимся понять взаимосвязь физических законов и экологических процессов. Однако методические аспекты такой интеграции, особенно в контексте проектной деятельности, изучены недостаточно. Большинство исследований сосредоточено на отдельных аспектах экологического образования, но не предлагают комплексных моделей, объединяющих междисциплинарный подход и активные методы обучения, такие как проектная деятельность [10].

Таким образом, актуальным остается вопрос разработки и апробации моделей, которые бы эффективно интегрировали физику и экологию через проектную деятельность, способствуя формированию экологической компетентности учащихся.

Экологическая компетентность рассматривается как интегративное качество личности, включающее знания, умения, ценностные ориентации и готовность к экологически ориентированной деятельности. На основе анализа различных подходов экологическая компетентность определяется как способность личности понимать экологические проблемы, осознавать свою роль в их решении и действовать в соответствии с принципами устойчивого развития [7; 12].

Выделены три ключевых компонента экологической компетентности: когнитивный, ценностно-мотивационный и деятельностный, а также разработаны критерии для оценки ее сформированности. Когнитивный компонент предполагает наличие у учащихся знаний об экологических законах, проблемах и способах их решения. Ценностно-мотивационный компонент отражает осознание учащимися личной ответственности за состояние окружающей среды и формирование экологических ценностей. Этот компонент развивается через вовлечение учащихся в обсуждение экологических проблем, участие в экологических акциях и проектах, что способствует формированию у них активной жизненной позиции. Деятельностный компонент предполагает готовность учащихся к практической деятельности, направленной на сохранение природы. Учащиеся должны быть способны принимать решения, направленные на минимизацию негативного воздействия на окружающую среду. Деятельностный компонент формируется через участие в проектной деятельности, где учащиеся могут реализовать свои идеи и предложения, что способствует развитию их практических навыков и инициативности [12].

Для оценки уровня сформированности экологической компетентности учащихся были разработаны следующие критерии. Во-первых, уровень знаний об экологических проблемах и их причинах предполагает, что учащиеся демонстрируют понимание основных экологических проблем и их причин, а также способны анализировать информацию и выделять ключевые аспекты экологических ситуаций. Во-вторых, осознание личной ответственности за состояние окружающей среды отражает понимание учащимися своей роли в решении экологических проблем и их активную позицию в вопросах сохранения природы. В-третьих, готовность к участию в экологически ориентированной деятельности включает стремление учащихся принимать участие в экологических проектах и акциях, а также проявлять инициативу в разработке и реализации экологических инициатив. Наконец, способность применять экологические знания на практике предполагает, что учащиеся умеют использовать полученные знания для решения реальных экологических задач и способны разрабатывать и предлагать практические решения для снижения негативного воздействия на окружающую среду. Для оценки сформированности экологической компетентности используются различные методы, такие как тестирование, анкетирование, наблюдение и анализ проектных работ. Акцентируя внимание на анализе проектных работ, педагог сможет оценить качество и практическую значимость разработанных проектов [6].

Интеграция физики и экологии позволяет сформировать у учащихся целостное представление о взаимосвязи физических процессов и экологических явлений. Физика предоставляет научную основу для понимания таких экологических проблем, как энергоэффективность, загрязнение окружающей среды, изменение климата и др. (табл. 1).

**Теория и методика развития  
образовательных компетенций обучающихся**

Таблица 1

Интеграция физики и экологии: общие темы,  
понятия и методические подходы

<i>Общие темы и понятия</i>	<i>Физический аспект</i>	<i>Экологический аспект</i>	<i>Примеры интеграции в обучении</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>Энергия и ее преобразование в природных и антропогенных системах</i>	Законы сохранения энергии, различные виды энергии (кинетическая, потенциальная, тепловая, химическая), КПД, преобразование энергии в технических устройствах.	Энергетические потоки в экосистемах (пищевые цепи, трофические уровни), продуктивность экосистем, использование возобновляемых и невозобновляемых источников энергии.	Расчет энергетической эффективности солнечных панелей и оценка их экологического воздействия. Анализ энергетических балансов в экосистемах.
<i>Тепловые процессы и их влияние на экосистемы</i>	Теплопроводность, конвекция, излучение, тепловой баланс, парниковый эффект.	Влияние температуры на распределение видов, изменение климата, тепловое загрязнение водоемов.	Изучение тепловых «островов» в городах и разработка мер по снижению их воздействия. Исследование влияния изменения климата на экосистемы (таяние ледников, повышение уровня моря).
<i>Загрязнение окружающей среды (включая радиационное и электромагнитное излучение)</i>	Виды излучений (электромагнитное, ионизирующее), источники излучений, характеристики излучений (частота, длина волны, интенсивность), поглощение и рассеяние излучения.	Влияние радиационного и электромагнитного излучения на живые организмы, загрязнение атмосферы, почвы и воды, источники загрязнения, методы очистки.	Измерение уровня радиационного фона и оценка его опасности. Изучение влияния электромагнитного излучения от мобильных телефонов на здоровье человека. Создание моделей фильтров для очистки воды.

Окончание таблицы 1

1	2	3	4
<i>Взаимодействие физических законов с биологическими и экологическими процессами</i>	Диффузия, космос, поверхностное натяжение, законы оптики, акустики	Роль физических законов в функционировании живых организмов (транспорт веществ, зрение, слух), влияние физических факторов на распространение видов и формирование экосистем	Изучение процесса диффузии загрязняющих веществ в почве и воде. Исследование влияния звуковых волн на поведение животных. Анализ оптических свойств растений и их адаптации к свету

В контексте экологического образования проектная деятельность позволяет учащимся применять теоретические знания на практике, развивая экологическую компетентность. Этапы проектной деятельности: выбор темы (определение актуальной экологической проблемы, связанной с физическими процессами); планирование (постановка целей, задач и разработка плана исследования); исследование (сбор и анализ информации, проведение экспериментов); разработка проекта (создание продукта (например, модели, презентации, отчета); защита проекта (представление результатов и их обсуждение) [13].

Приведем несколько примеров проектной деятельности в рамках интеграции физики и экологии. Термодинамика и экология. Изучение термодинамики позволяет исследовать экологические аспекты работы тепловых двигателей, таких как паровые машины, двигатели внутреннего сгорания и турбины. Учащиеся узнают о влиянии выбросов углекислого газа и других вредных веществ на атмосферу, а также о способах повышения эффективности двигателей и снижения их негативного воздействия на окружающую среду. Пример: изучение КПД тепловых двигателей и его связи с экологическими проблемами. Задача: изучение альтернативных источников энергии, таких как солнечная энергия и электромагнитные двигатели. Электродинамика и экология. В разделе электродинамики рассматривается влияние электромагнитных полей и излучений на здоровье человека и окружающую среду. Учащиеся изучают принципы работы электромагнитных устройств, таких как мобильные телефоны, компьютеры и линии электропередачи, а также их экологические последствия. Пример: анализ воздействия электромагнитного излучения на организм человека. Задача: изучение методов защиты от вредного воздействия электромагнитных полей, таких как экранирование и дистанционное управление [9]. Таким образом, важно учитывать, что проектная деятельность от выбора темы до рефлексии сопровождается действиями учителя для сопровождения и оказания помощи (табл. 2).

## Теория и методика развития образовательных компетенций обучающихся

Таблица 2

Действия учителя при выполнении учеником проекта  
«Влияние теплового загрязнения на водоемы»

Этап проекта	Роль учителя	Действия учителя	Примеры
1	2	3	4
1. <i>Подготовительный</i>	Организатор и мотиватор	Обсуждение темы: объясняет актуальность, связывает с экологическими проблемами. Помощь в формулировании цели и задач: помогает сформулировать цель проекта и предлагает конкретные задачи. Формирование плана работы: помогает составить график выполнения этапов.	Рассказ о влиянии теплового загрязнения и примеры из жизни. Предложение задач: изучение теории, эксперименты, анализ, выводы. Предложение плана: теория (1 неделя), эксперименты (2 недели), анализ и оформление (1 неделя), презентация (1 неделя).
2. <i>Исследовательский</i>	Научный руководитель и помощник	Рекомендации по поиску информации: рекомендует источники информации и помогает в их поиске. Организация экспериментов: помогает разработать методику и обеспечивает оборудованием. Контроль безопасности: следит за соблюдением правил. Помощь в анализе данных: помогает интерпретировать результаты и формулировать выводы.	Предоставление списка научных статей. Объяснение, как измерить температуру и фиксировать изменения. Напоминание о необходимости использования перчаток. Объяснение, как построить график и сделать выводы.

Окончание таблицы 2

1	2	3	4
3. Разработка проекта	Консультант по оформлению	Помощь в оформлении отчета: объясняет структуру отчета. Подготовка презентации: помогает создать наглядные материалы. Репетиция защиты: проводит репетицию и дает рекомендации.	Помощь в написании раздела «Методы». Рекомендация использовать графики. Совет сделать акцент на практической значимости.
4. Защита проекта	Организатор и эксперт	Организация защиты: назначает время и следит за регламентом. Вопросы и обратная связь: задает вопросы для проверки понимания. Оценка проекта: оценивает по критериям (качество, значимость, оригинальность, презентация).	Предоставление 10 минут на презентацию и 5 на вопросы. Вопрос: «Какие меры можно предложить для снижения теплового загрязнения?». Оценка с учетом вклада и качества.
5. Рефлексия и итоги	Аналитик и наставник	Обсуждение успехов и трудностей: организует обсуждение опыта. Рекомендации для дальнейших исследований: предлагает направления для продолжения работы	Вопрос: «Что было самым сложным в работе над проектом?» Рекомендация изучить влияние на другие виды организмов

Физика играет ключевую роль в экологическом образовании, поскольку многие экологические проблемы имеют физическую природу. Основная цель экологического образования – формирование у учащихся этического отношения к природе и чувства ответственности за состояние окружающей среды. А также понимание взаимосвязи между биосферой и регионом, а также осознание последствий антропогенного воздействия на природу, таких как парниковый эффект, разрушение озонового слоя и кислотные дожди. Основные направления экологической составляющей



курса физики включают: физические факторы окружающей среды (температура, давление, влажность, электромагнитные поля, радиация и их влияние на экосистемы); энергетику (анализ структуры современной энергетики, поиск альтернативных источников энергии и энергосбережение); загрязнение окружающей среды (физическое, химическое и биологическое воздействие на экосистемы и здоровье человека); экологизацию технологий (внедрение безотходных технологий и ресурсосбережение); мониторинг окружающей среды (физические методы контроля состояния экосистем) [8].

Для успешного экологического образования важно учитывать возрастные особенности учащихся. Концентрический принцип предполагает постепенное усложнение материала. Например, в 7 классе изучаются основы экологии, а в 10–11 классах – более сложные темы, такие как ядерная энергетика и физические методы мониторинга окружающей среды. Курс физики играет важную роль в экологическом образовании учащихся, формируя у них понимание взаимосвязи между физическими законами и экологическими проблемами. Интеграция экологических знаний в учебный процесс по физике способствует развитию экологического сознания и ответственности у школьников, что особенно важно в условиях современных экологических вызовов.

#### ***Список литературы***

1. United Nations. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/> (дата обращения: 09.03.2025).
2. Васильева О.А. Изучение экологии в курсе физики основной общеобразовательной школы: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.А. Васильева. – Рязань, 2005. – 20 с. – EDN NIGDGX.
3. Гагарин А.В. Природоориентированная деятельность учащихся как ведущее условие формирования экологического сознания: монография / А.В. Гагарин. – М.: Изд-во РН, 2003. – EDN QTFLBR
4. Глазачев С.Н. Экологическая культура учителя: методическая система, педагогические технологии, диагностика / С.Н. Глазачев, С.С. Кашлев, А.А. Марченко. – М.: Горизонт, 2004. EDN VGUNMH
5. Горлачев В.П. Экологическое образование в контексте устойчивого развития / В.П. Горлачев // Вестник ЗабГУ. – 2012. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-obrazovanie-v-kontekste-ustoychivogo-razvitiya> (дата обращения: 01.03.2025). – EDN PEDDJJ
6. Евстафьева Н.С. Технология проектной деятельности как средство формирования экологической культуры школьников / Н.С. Евстафьева // Современное педагогическое образование. – 2019. – №8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-proektnoy-deyatelnosti-kak-sredstvo-formirovaniya-ekologicheskoy-kultury-shkolnikov> (дата обращения: 02.03.2025). – EDN ODANYD
7. Ермаков Д.С. Экологическая компетенция учащихся: содержание, структура, особенности формирования / Д.С. Ермаков // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2008. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskaya-kompetentsiya-uchaschihsya-soderzhanie-struktura-osobennosti-formirovaniya> (дата обращения: 01.03.2025). – EDN JFTBHN

8. Зиятдинов Ш.Г. Роль курса физики в экологическом образовании учащихся / Ш.Г. Зиятдинов, Б.М. Миркин // Вестник Башкирского университета. – 2006. – Т. 11. №2. – С. 127–130. – EDN ICIQVT.
9. Имашев Г.И. Экологическое образование как необходимое условие совершенствования политехнического принципа в курсе физики в современной средней школе / Г.И. Имашев, А.О. Губашева // Вестник ЗКГУ. – 2017. – №4 (68). – С. 17–26. – EDN KJABOL.
10. Каргинова С.Н. Осуществление междисциплинарного принцип в процессе экологического образования / С.Н. Каргинова // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №1–3 (6) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osuschestvlenie-mezhdistsiplinarnogo-printsip-v-protsesse-ekologicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.03.2025).
11. Кондаурова Т.И. Формирование экологической культуры учащихся в условиях эколого-образовательной среды учебного заведения / Т.И. Кондаурова, Н.Е. Фетисова, А.М. Веденеев // Известия ВГПУ. – 2017. – №1 (114) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-ekologicheskoy-kultury-uchaschihsya-v-usloviyah-ekologo-obrazovatelnoy-sredy-uchebnogo-zavedeniya> (дата обращения: 01.03.2025).
12. Моисеева Л.В. Формирование экологической компетентности младших школьников / Л.В. Моисеева, Ю.Г. Никитина // Педагогическое образование в России. – 2011. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-ekologicheskoy-kompetentnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 02.03.2025). – EDN NVUQGD
13. Шибкова Д.З. Проектная деятельность. Взгляд эксперта / Д.З. Шибкова, П.А. Байгужин // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – №5. – С. 210–224. – DOI 10.25588/CSPU.2018.16..5..017. – EDN YWGWQL.

*Стрельцова Полина Андреевна*  
студентка

*Научный руководитель*  
*Баранова Альфия Рафаиловна*  
канд. пед. наук, доцент

*Научный руководитель*  
*Ситдикова Гульназ Ринатовна*  
канд. пед. наук, доцент

*Научный руководитель*  
*Гиниатуллина Азалия Ильшатовна*  
старший преподаватель

ЧОУ ВО «Казанский инновационный  
университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **КИНЕМАТОГРАФ КИТАЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** в статье рассматриваются пути формирования межкультурной компетенции на уроках китайского языка. Целью исследования является изучение эффективности использования кинематографа страны изучаемого языка в формировании межкультурной компетенции. Рассматривается способ интеграции фильмов в учебный процесс, а также способ работы с видеоматериалом на уроках. Отмечается важность понимания китайской культуры, традиций и ценностей Китая. Акцентируется внимание на важности изучения культуры через призму фильмов во время непосредственного просмотра.

**Ключевые слова:** изучение второго иностранного языка, межкультурная компетенция, китайский язык, изучение китайского языка, китайский кинематограф.

В современном мире по-прежнему важно иметь четкие представления о культуре людей, с представителями которых в виртуальной среде и в реальности происходит общение. Без понимания и знания культурных особенностей представителя другой нации могут возникнуть проблемы межкультурного общения [1].

По определению П.В. Сысоева, культура является системой символов, норм и значений, которая передается исторически и разделяет группу людей, устойчивой по происхождению, религии, образованию и подобным признакам [9].

О сформированной способности человека участвовать в диалоге с представителями другой культуры наиболее эффективно говорит показатель сформированности культуры межнационального общения [4].

Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) предполагается, что на уроках иностранного языка будет сформирована межкультурная компетенция [8].

Как только иностранный язык появляется в школьной программе ученика (а именно, во втором классе), появляется больше возможностей научить детей правильному общению с представителями других этносов и народностей. Таким образом, при правильном подходе преподавателя к образованию межкультурные отношения ученика сейчас и в будущем будут основываться на интересе к традициям и особенностям поведения других людей, а также на отказе от стереотипных представлений о родной культуре и культуре собеседника в общении [6].

Особенностями современных школьников является клиповое мышление, непостоянное внимание, которое очень легко сбить с предмета обсуждения, преобладание визуального восприятия над остальными видами информационного восприятия. Учитывая особенности нового поколения школьников, которые имеют с ранних лет открытый доступ к гаджетам и сети Интернет, кинофильмы помогут педагогу удержать внимание на изучаемой теме, это станет инструментом воздействия на воспитание нравственности в личности обучающегося [2].

Фильм создает «эффект присутствия» среди представителей иной культуры, погружая в иностранную среду, в культуру общения [5]. Ко всему прочему это также один из незаменимых источников поведенческих моделей, а также поставщик текстовых реминисценций (цитат, аллюзий, упоминаний), которые работают в повседневном общении. Помимо этого, режиссер всегда делает картинку ярче, она более запоминающаяся, чем слова, ведь большую часть информации об окружающем мире человек получает благодаря зрению. Образы из фильма, необычные картинки, интересные моменты будут запоминаться легче, так что это станет основным достоинством использования фильмов в педагогическом процессе [7].

Педагогу необходимо брать во внимание, что не каждый художественно-исторический фильм может быть использован как источник знаний о культурных особенностях страны изучаемого языка. В доступе достаточно большое количество фильмов с множеством графических спецэффектов, острым сюжетом, яркими красками и динамичной музыкой, однако они могут быть далеки от культурной действительности, а исторические и мифологические факты и особенности могут быть искажены или адаптированы. Поэтому фильмы, предлагаемые педагогом для просмотра в учебное или внеурочное время, должны быть тщательно отобраны, чтобы они смогли иметь положительное влияние на развитие культуры межнационального общения.

Важно помнить, что в обучении школьников следует использовать фильмы той страны, чей язык изучается на уроке, так как страна-производитель ценит собственную историю и не допустит неточностей, грубых искажений или изменений в показе истории, мифологии или культуре. Особенно это касается китайцев, которые осуждают многие адаптации книг, мифов или фильмов американскими режиссерами.

Просматривая фильмы художественно-исторического содержания, обучающиеся постигают народную мудрость, узнают больше о культурных особенностях и важных аспектах истории страны изучаемого языка.

Важным и полезным этапом в изучении иностранного языка и его культуры при просмотре фильмов будет выделение и изучение определенных слов или фраз, которые будут обозначать то или иное суждение из мифологии, характеризуют тот или иной исторический период.

Таким образом, следует отметить, что педагог, главным образом, активно участвует в формировании у школьника правильных принципов построения межкультурной коммуникации с представителями другой национальности, к которой принадлежит изучаемый на уроках язык. Это связано с тем, что при коммуникации с иностранцем, чей язык изучается на уроках, школьником могут быть совершены ошибки, которые могут привести к непониманию и даже к конфликту. Сейчас активно используется кинопедагогика как способ обучения школьника иностранному языку и внедрение его личности в иноязычную культуру. Кинофильмы художественно-исторического характера помогают школьникам подробнее увидеть разные аспекты культурных особенностей, а также проанализировать интересующие его фрагменты, с чем может помочь классная работа в группах.

#### ***Список литературы***

1. Гаязова А.А. Поликультурное образование в рамках реализации идеи национального единства в Китае / А.А. Гаязова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – №2. – С. 135–139. – EDN ODGFEP.
2. Голоухова Г.Н. К вопросу использования кинопедагогики в воспитании младших школьников / Г.Н. Голоухова // Современные тенденции развития начального и эстетического образования: материалы междунар. науч.-практ. конф. (28 марта 2019 г.). – Могилев, 2019. – С. 25–26.
3. Дульмухаметова Г.Ф. Технология обучения в сотрудничестве на уроках английского языка / Г.Ф. Дульмухаметова, Р.З. Валеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75–2. – С. 113–115. – EDN PLWKKE.
4. Еремеева Г.Р. К вопросу формирования социокультурных знаний при обучении иностранному языку / Г.Р. Еремеева, А.Р. Баранова // Бюллетень науки и практики. – 2017. – №1 (14). – С. 183–187.
5. Ситдикова Г.Р., Малахова Л.А., Новгородова Е.Е., Исаева Е.А. Изучение иностранного языка с помощью аутентичных фильмов и сериалов как один из факторов готовности и способности к ведению речевой культуры // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 28 марта 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 85–89. – EDN CAMMKL.
6. Марачковская О.Л. Культура межнационального общения как часть общей культуры современного педагога / О.Л. Марачковская, Э.А. Музенитова // Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования. – 2019. – С. 254–257.
7. Привороцкая Т.В. Аутентичный художественный фильм как средство обучения китайскому языку (на примере видеокурса 家有儿女) / Т.В. Привороцкая, Е.В. Тихонова // Молодой ученый. – 2015. – №5. – С. 493–495.

8. Самсонова Е.В. Использование аутентичных аудиовизуальных средств в формировании социокультурной компетенции обучающихся старшего школьного возраста в процессе изучения китайского языка / Е.В. Самсонова, Р.З. Валеева, А.И. Гиниатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы XI международной научно-практической конференции. – Казань, 2024. – С. 236–240.

9. Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие / П.В. Сысоев. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2017. – 249 с.

**Хусаинова Камилла Радиковна**

студентка

Научный руководитель

**Илиджев Александр Алексеевич**

д-р юрид. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет  
физической культуры, спорта и туризма»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** компетентностный подход в физическом воспитании играет важную роль в формировании у студентов навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Компетентностный подход акцентирует внимание на развитии не только физических качеств, но и личностных компетенций. В статье представлен анализ методов внедрения компетентностного подхода в учебный процесс, его влияние на общую подготовку студентов и их адаптацию в профессиональной среде.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, физическое воспитание, среднее профессиональное образование, студенты, компетентностный подход в образовании.

В условиях современного образовательного процесса важным аспектом является внедрение компетентностного подхода в различные дисциплины, включая физическое воспитание. Реализация компетентностного подхода в среднем профессиональном образовании должна быть ориентирована на подготовку современного специалиста. Компетентностный подход в физическом воспитании среднего профессионального образования подразумевает формирование у студентов не только теоретических знаний, но и практических навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности и личной жизни. Данный подход позволяет интегрировать теоретические знания и практические навыки, что особенно актуально для студентов среднего профессионального образования, готовящихся к будущей профессиональной деятельности [3].

Рассмотрим основные аспекты компетентностного подхода в физическом воспитании.

1. Компетенции в физическом воспитании могут включать:

- физическую подготовленность;
- знания о здоровье и здоровом образе жизни;
- умение работать в команде;
- навыки самоорганизации и самоконтроля.

2. Интеграция теории и практики – обучение должно сочетать теоретические занятия, изучение основ физиологии, анатомии, спортивной медицины, с практическими занятиями, физические тренировки, спортивные игры, участие в соревнованиях.

3. Индивидуальный подход – учитывание индивидуальных особенностей студентов, таких как уровень физической подготовки, интересы и цели, позволяющее более эффективно развивать их компетенции.

4. Проектная деятельность – включение проектной деятельности, например, организация спортивных мероприятий или участие в социальных проектах, помогает студентам применять свои знания на практике и развивать лидерские качества.

5. Оценка результатов – оценка должна быть многогранной и учитывать как достижения в физической активности, так и развитие мягких навыков (командная работа, коммуникация и т. д.).

6. Взаимодействие с другими дисциплинами – физическое воспитание должно быть связано с другими учебными предметами, такими как биология, психология и здоровье, что позволяет создать более целостное представление о значении физической активности.

Компетентностный подход основывается на формировании у студентов не только знаний, но и умений, необходимых для успешной профессиональной деятельности. В контексте физического воспитания это означает развитие физических, психических и социальных навыков, которые помогут студентам адаптироваться в рабочей среде [2].

Для успешной реализации компетентностного подхода в физическом воспитании необходимо использовать разнообразные методы и формы обучения. Это могут быть групповые занятия, спортивные соревнования, проектная деятельность и другие формы, способствующие развитию командного духа и лидерских качеств у студентов. Компетентностный подход в физическом воспитании способствует улучшению физической подготовки студентов, а также развитию их личностных качеств. Студенты, прошедшие обучение с использованием данного подхода, показывают лучшие результаты в профессиональной деятельности, так как умеют работать в команде, справляться со стрессом и принимать ответственные решения [1].

Рассмотрим важность данного подхода в современном образовании.

1. Физическая культура как основа здоровья – внедрение компетентностного подхода способствует формированию у студентов осознания важности физической активности для поддержания здоровья и благополучия. Это включает в себя не только занятия спортом, но и понимание основ здорового образа жизни.

2. Развитие социальных навыков – физическое воспитание в рамках компетентностного подхода способствует развитию командной работы,

коммуникации и лидерских качеств. Студенты учатся взаимодействовать друг с другом, что важно как в учебной, так и в профессиональной деятельности.

3. Критическое мышление и самооценка – компетентностный подход помогает студентам развивать критическое мышление, позволяя им анализировать свои достижения и неудачи в физической активности. Они учатся ставить цели и оценивать свои результаты, что является важным навыком в любой профессии.

4. Адаптация к изменениям – в условиях быстро меняющегося мира важно уметь адаптироваться к новым условиям. Компетентностный подход в физическом воспитании помогает студентам развивать гибкость, способность к обучению и готовность к изменениям.

5. Интеграция с профессиональными компетенциями – физическая активность может быть связана с будущей профессиональной деятельностью студентов. Например, для будущих специалистов в области здравоохранения важно понимать основы физической активности и реабилитации, а для представителей других профессий – учитывать влияние физической активности на продуктивность и стрессоустойчивость.

6. Личностное развитие – физическое воспитание способствует формированию таких личностных качеств, как настойчивость, целеустремленность и ответственность. Эти качества важны для успешной профессиональной деятельности и личной жизни [1].

В заключение следует отметить, что внедрение компетентностного подхода в физическое воспитание среднего профессионального образования является необходимым шагом для формирования всесторонне развитой личности. Это не только улучшает физическую подготовку студентов, но и способствует развитию их личностных компетенций, что в конечном итоге влияет на их успешность в профессиональной сфере. Внедрение компетентностного подхода в физическое воспитание среднего профессионального образования, таким образом, становится важным инструментом для формирования всесторонне развитой личности, готовой к вызовам современного мира.

#### *Список литературы*

1. Зизикова С.И. Формирование профессиональных компетенций студентов через дуальный подход в системе высшего образования / С.И. Зизикова, Р.Т. Бурганов // Актуальные вопросы развития личности профессионала: идентичность в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов Международного психологического форума (Самара, 25–26 апреля 2024 г.). – Самара: Московский городской педагогический университет, 2024. – С. 274–277. EDN E1YBVH

2. Илджев А.А. Проектирование содержания образования на уровне учебной дисциплины в условиях реализации компетентностного подхода / А.А. Илджев // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – №1. – С. 133–135. EDN YJTTZD

3. Трегубова Т.М. Развитие творческого потенциала и коммуникативных компетенций обучающихся в процессе создания мультимедийных презентаций с применением систем электронного голосования и опроса аудитории / Т.М. Трегубова, А.Д. Шарипова // Бизнес. Образование. Право. – 2023. – №2 (63). – С. 468–473. DOI 10.25683/VOLBI.2023.63.638. EDN WTHYTG



*Шахвердова Елена Олеговна*

доцент

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина  
Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза  
С.М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации  
г. Санкт-Петербург

## **ВЫЧИСЛЕНИЕ ВЕРОЯТНОСТИ СОБЫТИЯ ПО КЛАССИЧЕСКОЙ СХЕМЕ. ПРИКЛАДНЫЕ ЗАДАЧИ ДЛЯ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ**

***Аннотация:** в статье представлены прикладные задачи для обучающихся высших военных образовательных организаций высшего образования по теории вероятностей, решаемые с применением классической схемы вычисления вероятностей события. Разработаны задачи, при решении которых вероятность события вычисляется как непосредственно, так и при помощи основных формул комбинаторики.*

***Ключевые слова:** прикладные задачи, военно-профессиональные задачи, теория вероятностей, высшая военная школа, вероятность события, классическая схема.*

Вычисление вероятностей событий находит широкое применение в современном военном деле, являясь важным инструментом для анализа, прогнозирования и принятия стратегических решений. Так, при помощи вычисления вероятности события по классической схеме появляется возможность количественно оценивать риски и эффективность военных операций; в военном планировании вероятностные расчеты используются для определения оптимального распределения ресурсов, оценки боевой эффективности вооружений и анализа возможных исходов столкновений с противником. Особое значение вероятностные методы приобретают в условиях неопределенностей, когда приходится учитывать множество переменных факторов. Применение классической вероятности в военной сфере охватывает различные направления – от логистики и снабжения до радиоэлектронной борьбы и кибербезопасности. Эти расчеты помогают оптимизировать работу систем ПВО, повышать точность стрельбы, совершенствовать методы разведки и контрразведки. Особую роль вероятностные методы играют в разработке новых видов вооружений и тактик их применения, где на основе статистических данных и серий испытаний определяется оптимальная конфигурация боевых систем. В условиях цифровизации военного дела классическая вероятность интегрируется с современными методами анализа данных, машинного обучения и искусственного интеллекта, что позволяет создавать более точные прогностические модели.

Таким образом, классическое определение вероятности является фундаментальным инструментом военной науки, обеспечивающим математическую основу для принятия обоснованных решений в условиях высокой неопределенности и динамично меняющейся оперативной обстановки.

Его применение способствует повышению эффективности военных операций при одновременном снижении рисков и сохранении жизней личного состава.

Предметом интересов авторов является разработка задач, связанных с применением теории вероятностей в военном деле. Данная статья продолжает ряд исследований [3; 4; 9 и др.], связанных с разработкой прикладных заданий военно-профессиональной направленности; в ней представлены задачи, связанные с вычислением вероятности по классической схеме в ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью будущих офицеров.

Напомним основные понятия и формулы, применяемые в рамках применения данного подхода для нахождения вероятностей событий [1; 2; 6; 7 и др.].

*Классическое определение вероятности события*

Понятие вероятности события является ключевым в теории вероятностей и необходимо для того, чтобы сравнивать случайные события по степени их объективной возможности.

Если опыт  $E$  приводит к конечному множеству событий  $\Omega = \{\omega_1, \omega_2, \dots, \omega_n\}$  которые:

- образуют полную группу;
- попарно несовместны;
- равновозможны, то говорят, что опыт укладывается в *классическую схему*.

Каждое событие  $\omega_i$  множества  $\Omega$  называется *исходом*. В каждом опыте наряду с исходами могут происходить сложные события.

Исход называется *благоприятным* событию  $A$ , если появление этого исхода влечет событие  $A$ .

*Определение.* Если опыт укладывается в классическую схему, то вероятность события  $A$  есть отношение числа исходов, благоприятных событию  $A$ , к общему числу исходов:

$$P(A) = \frac{m_A}{n}$$

Здесь  $m_A$  – число исходов благоприятных событию  $A$ ,  $n$  – общее число исходов.

*Свойства вероятности события, вытекающие из классического определения*

1. Вероятность достоверного события  $U$  равна единице. Для достоверного события  $m_A = n$ , поэтому

$$P(U) = 1$$

2. Вероятность невозможного события  $V$  равна нулю. Для невозможного события  $m_A = 0$ , поэтому

$$P(V) = 0$$

3. Вероятность случайного события выражается положительным числом, меньшим единицы. Поскольку для случайного события  $A$  выполняются неравенства  $0 < m_A < n$ , или  $0 < \frac{m_A}{n} < 1$ , то

$$0 < P(A) < 1$$

4. Вероятность любого события  $B$  удовлетворяет неравенствам

$$0 \leq P(B) \leq 1$$

5. Вероятность противоположного события  $\bar{A}$  равна единица минус вероятность события  $A$ . Действительно, событию  $A$  благоприятствуют  $n - m_A$  исходов, тогда

$$P(\bar{A}) = \frac{n - m_A}{n} = 1 - \frac{m_A}{n} = 1 - P(A)$$

Ниже рассмотрим типовые задачи, решаемые с использованием классического определения вероятностей.

*Типовая задача 1.* Бросается шестигранный кубик. Найти вероятность выпадения четного числа очков.

*Решение.* Данный опыт укладывается в классическую схему:  $\Omega = \{\omega_1, \omega_2, \omega_3, \omega_4, \omega_5, \omega_6\}$ , где исход  $\omega_i$  означает: на верхней грани выпало  $i$  число очков. Рассмотрим событие  $A$  – выпало четное число очков. Этому событию благоприятствуют исходы:  $\omega_2, \omega_4, \omega_6$ . Тогда  $m_A = 3$ , общее число возможных исходов  $n = 6$ , следовательно

$$P(A) = \frac{3}{6} = \frac{1}{2}.$$

Удобной теоретической моделью классической схемы является модель «урн». Под урной понимается сосуд, в котором находятся одинаковые по размерам и неразличимые на ощупь шары. Шары могут быть окрашены в различные цвета или занумерованы. После перемешивания шары случайно вынимаются из урны. Очевидно, что вероятность вынуть произвольный шар из  $n$  шаров, находящихся в урне, равна  $\frac{1}{n}$ .

*Типовая задача 2.* В урне находятся 5 белых и 4 черных шара. Вынимаются наудачу два шара. Найти вероятность событий.

1.  $A$  – все шары белые.

2.  $B$  – хотя бы один черный.

*Решение.* Общее число исходов в опыте равно

$$n = C_9^2 = \frac{9!}{2!(9-2)!} = 36$$

$$1) m_A = C_5^2 = 10, \Rightarrow P(A) = \frac{10}{36} = \frac{5}{18}$$

$$2) m_B = C_5^1 \cdot C_4^1 + C_4^2 = 26, \Rightarrow P(B) = \frac{26}{36} = \frac{13}{18}.$$

Этот же результат можно получить, если заметить, что события  $A$  и  $B$  противоположные и

$$P(B) = 1 - P(A) = 1 - \frac{5}{18} = \frac{13}{18}.$$

*Типовая задача 3.* В урне находятся 12 шаров: 5 синих, 4 красных и 3 черных. Вынимаются три шара подряд. Найти вероятность событий.

1.  $A$  – все шары одного цвета.

2.  $B$  – все разных цветов.

3.  $C$  – 2 синих и 1 черный.

*Решение.* Общее число исходов в опыте равно

$$n = C_{12}^3 = \frac{12!}{3!(12-3)!} = 220$$

$$1) m_A = C_5^3 + C_4^3 + C_3^3 = 15, \Rightarrow P(A) = \frac{15}{220} = \frac{3}{44},$$

$$2) m_B = C_5^1 \cdot C_4^1 \cdot C_3^1 = 60, \Rightarrow P(B) = \frac{60}{220} = \frac{3}{11},$$

$$3) m_C = C_5^2 \cdot C_3^1 = 30, \Rightarrow P(C) = \frac{30}{220} = \frac{3}{22}.$$

Отметим, что знание наиболее распространенных комбинаторных конфигураций является необходимым условием успешного решения задач по теории вероятностей. Основные комбинаторные формулы приведены в Таблице 1. Здесь в первой строке указаны конфигурации без повторений, во второй строке – с повторениями.

Таблица 1

	Размещения	Перестановки	Сочетания
1	$A_n^k = \frac{n!}{(n-k)!}$	$P_n = n!$	$C_n^k = \frac{n!}{k!(n-k)!}$
2	$\bar{A}_n^k = n^k$	$\frac{P_n(n_1, n_2, \dots, n_k)}{n!} = \frac{n_1! n_2! \dots n_k!}{n!}$	$\bar{C}_n^k = C_{n+k-1}^k$

В данной статье не будут подробно рассмотрены комбинаторные формулы, используемые для подсчета вероятностей событий по классической схеме, так как это сделано в работе авторов «Профессионально ориентированные задачи для подготовки в высшей военной школе. основы комбинаторики».

Приведем ряд прикладных военно-профессионально задач, решаемых с использованием классического определения вероятности. Условия задач сформулированы в рамках реальных профессиональных ситуаций [5; 8 и др.]. Рассматриваются следующие вероятностные модели.

1. Непосредственное вычисление вероятности события.

2. Вычисление вероятности события с использованием формул для подсчета числа сочетаний (без повторений и с повторениями).

3. Вычисление вероятности события с использованием формул для подсчета числа размещений (без повторений и с повторениями).

4. Вычисление вероятности события с использованием формул для подсчета числа перестановок (без повторений и с повторениями).

1. *Непосредственное вычисление вероятности события*

*Задача 1. Попадание в цель.*

Найти вероятность удачного выстрела с первой попытки, если у снайпера 5 возможных позиций для стрельбы, но только из одной он может поразить цель с высокой точностью.

*Задача 2. Обнаружение противника разведкой.*

Найти вероятность обнаружения противника за одну попытку, если группа ведет разведку в районе с 10 возможными местами расположения противника и противник находится в 3 из них (любых).

*Задача 3. Перехват ракеты.*

Найти вероятность выбора эффективного перехватчика, если у системы ПВО есть 4 типа ракет, но только 2 из них способны перехватить вражескую ракету.

*Задача 4. Подрыв на минном поле.*

Найти вероятность подрыва отряда при случайном выборе маршрута, если отряд должен пройти через поле, где расположены 15 мин, а возможных маршрутов всего 100.

*Задача 5. Взлом шифра.*

Найти вероятность случайного угадывания кода, если у противника 6 возможных кодов шифрования, но только один верный,

*Задача 6. Десантирование в нужной зоне.*

Найти вероятность безопасной высадки десанта, если самолет может приземлиться в одном из 8 секторов, но только 3 сектора являются безопасными для десантирования.

*Задача 7. Попадание артиллерийского снаряда.*

Найти вероятность успешного выстрела, если у артиллерийской установки 6 возможных углов наведения, но только 2 ведут к точному попаданию.

*Задача 8. Атака с воздуха на укрытие.*

Вражеские укрытия расположены в 6 местах, но только 2 из них пустые. Если артиллерия выбирает цель случайно, какова вероятность попадания в занятое укрытие?

*Задача 9. Засада.*

Разведка определила 5 возможных маршрутов движения колонны, но засада устроена только на 2 из них. Какова вероятность, что враг попадет в засаду?

*Задача 10. Поражение цели беспилотником.*

БПЛА выбирает один из 8 маршрутов патрулирования. Противник находится в одном из 3 маршрутов. Какова вероятность, что БПЛА встретит противника?

*II. Вычисление вероятности события с использованием формул комбинаторных формул.*

*1. Вычисление вероятности события. Размещения без повторений.*

*Задача 1. Выбор кодового замка.*

Штатной сейф защищён трехзначным кодом, где цифры не повторяются. Какова вероятность угадать код с первой попытки?

*Задача 2. Назначение командиров.*

Из 5 офицеров нужно выбрать начальника штаба, его заместителя и оперативного дежурного. Какова вероятность, что на должность начальника штаба будет назначен конкретный майор?

*Задача 3. Распределение радиочастот.*

Для 3 подразделений нужно выделить разные частоты из 5 доступных. Какова вероятность, что подразделение А получит частоту 1?

*Задача 4. Формирование дозора.*

Из 6 солдат нужно выбрать 3 для дозора с распределением ролей (головной, тыловой, связной). Какова вероятность, что солдат Х будет головным?

*Задача 5. Шифрование сообщения.*

Для шифрования используют 4 разные буквы из 10 разрешённых. Какова вероятность, что шифр начнётся с буквы «А»?

2. *Вычисление вероятности события. Размещения с повторениями.*

*Задача 1. Выбор кодового замка.*

Пароль системы состоит из 3 цифр (от 0 до 9), цифры могут повторяться. Какова вероятность, что пароль будет состоять из одинаковых цифр? Какова вероятность угадать пароль?

*Задача 2. Сигнальные ракеты.*

Для передачи сигнала используют последовательность из 4 ракет 5 цветов (цвета могут повторяться). Какова вероятность, что все ракеты будут красными?

*Задача 3. Маркировка грузов.*

Грузы маркируются 2 буквами (алфавит 20 букв), буквы могут повторяться. Какова вероятность, что в маркировке будут две одинаковые буквы?

*Задача 4. Распределение каналов связи.*

Пять подразделений случайно выбирают частоты из четырех доступных (частоты могут совпадать). Какова вероятность, что три подразделения выберут одну частоту, а два – другую?

*Задача 5. Генерация позывных.*

Позывной состоит из 3 символов: буква (33 буквы) и цифра (0–9)? Символы могут повторяться. Какова вероятность, что все символы будут одинаковыми?

3. *Вычисление вероятности события. Сочетания без повторений.*

*Задача 1. Выбор бойцов для спецоперации.*

Из 10 бойцов отряда случайно выбирают 4, причем среди них должно быть не менее 2 снайперов (всего в отряде 3 снайпера). Какова вероятность успешного выбора?

*Задача 2. Размещение мин.*

На минное поле устанавливают 5 мин в 10 возможных точках. Враг проходит по 3 случайным точкам. Какова вероятность того, что он наткнется хотя бы на одну мину?

*Задача 3. Обнаружение противника дронами.*

Из 8 разведывательных дронов 3 оснащены тепловизорами. Для разведки случайно выбирают 4 дрона. Какова вероятность того, что хотя бы один из них будет с тепловизором?

*Задача 4. Операция по радиоперехвату.*

Из 12 радиочастот противник использует только 5. Если разведка случайно перехватывает 3 частоты, какова вероятность, что хотя бы одна из них будет использована противником?

*Задача 5. Выбор координат для удара.*

На карте 15 возможных точек для удара. Разведка сообщает, что цель находится в одной из 5 точек. Если артиллерия бьет по 3 случайным точкам, какова вероятность попадания?

4. *Вычисление вероятности события. Сочетания с повторениями.*

*Задача 1. Распределение боеприпасов.*

В части имеется 10 одинаковых ящиков с патронами, которые случайным образом распределяются между 3 ротами. Какова вероятность, что одна из рот получит ровно 6 ящиков?

*Задача 2. Распределение топлива.*

15 одинаковых канистр с горючим случайно распределяют между 4 танками. Какова вероятность, что два танка останутся без топлива?

*Задача 3. Распределение медикаментов.*

12 одинаковых аптек случайно распределяют между 5 взводами. Какова вероятность, что 3 взвода получают все аптечки, а 2 – ничего?

*Задача 4. Распределение аккумуляторов.*

8 одинаковых аккумуляторов распределяют между 5 подразделениями связи. Какова вероятность, что хотя бы одно подразделение получит 4 аккумулятора?

*Задача 5. Распределение пайков.*

20 одинаковых сухих пайков распределяют между 6 ротами. Какова вероятность, что ни одна рота не получит больше 5 пайков?

*5. Вычисление вероятности события. Перестановки без повторения.*

*Задача 1. Расстановка часовых.*

На посту необходимо выставить 4-часовых в определённом порядке (например, север, юг, запад, восток). Какова вероятность, что при случайной расстановке они окажутся именно в таком порядке?

*Задача 2. Шифровка с перестановкой букв.*

Для шифрования приказа переставляют буквы в слове «АРМИЯ». Какова вероятность, что при случайной перестановке получится слово «МАРИЯ»?

*Задача 3. Очередь на стрельбище.*

Пять солдат стоят в случайном порядке на стрельбище. Какова вероятность, что два лучших стрелка окажутся рядом?

*Задача 4. Распределение нарядов.*

Три офицера и два сержанта случайным образом распределяются на пять различных задач. Какова вероятность, что офицеры получат первые три задачи?

*Задача 5. Кодовый замок.*

Кодовый замок имеет 4 уникальные цифры (от 0 до 9). Какова вероятность угадать код с первой попытки?

*6. Вычисление вероятности события. Перестановки с повторениями.*

*Задача 1. Распределение нарядов с повторяющимися званиями.*

В роте 1 майор, 2 капитана и 3 лейтенанта. Какова вероятность, что при случайном построении в шеренгу офицеры встанут в порядке: майор, капитан, лейтенант, капитан, лейтенант, лейтенант?

*Задача 2. Формирование пароля из повторяющихся символов.*

Пароль состоит из букв «Т», «А», «Н», «К» (2 буквы «Т», 1 «А», 1 «Н», 1 «К»). Какова вероятность случайно угадать пароль?

*Задача 3. Распределение боеприпасов.*

На 3 огневые позиции нужно распределить 5 ящиков с патронами (2 одинаковых ящика А и 3 одинаковых ящика Б). Какова вероятность, что на первой позиции окажется 1 ящик А и 1 ящик Б?

*Задача 4. Формирование радиопозывных.*

Позывной состоит из букв «В», «О», «Й», «Н» (1 «В», 2 «О», 1 «Й», 1 «Н»). Какова вероятность случайно составить слово «ВОЙН»?

*Задача 5. Распределение наград.*

4 солдата (2 сержанта и 2 рядовых) награждаются медалями. Какова вероятность, что при случайном построении награждаемые будут чередоваться по званию?

**Список литературы**

1. Вентцель Е.С. Теория вероятностей и ее инженерные приложения: учеб. пособие для вузов / Е.С. Вентцель. – 2-е изд., стер. – М.: Высшая школа, 2000. – 479 с. – EDN YOQVHU
2. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика: учеб. пособие для вузов / В.Е. Гмурман. – М.: Высшая школа, 2003. – 9-е изд., стер. – 479 с. – EDN QJLKXP
3. Курдубова В.В. Применение приближенных формул схемы Бернулли при решении профессионально ориентированных задач в высшей военной школе / В.В. Курдубова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN WSGJEX
4. Курдубова В.В. Профессионально ориентированные задачи по теории вероятностей для подготовки в высшей военной школе. Схема Бернулли / В.В. Курдубова, Е.О. Шахвердова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN AAZTBZ
5. Масюк В.Г. Основы обороны государства и военной службы: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.Г. Масюк. – М.: Академия, 2013. – 288 с.
6. Письменный Д.Т. Конспект лекций по теории вероятностей, математической статистике и случайным процессам / Д.Т. Письменный. – 4-е изд., испр. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 287 с. – EDN QJSYKH
7. Филиппова Т.И. Случайные события / Т.И. Филиппова, С.Д. Прозоровская. – СПб.: ВАС, 2018. – 148 с.
8. Шайхеев В.В. Теория вероятностей в военном деле. / В.В. Шайхеев // Современные исследования в сфере естественных, технических и физико-математических наук: сборник результатов научных исследований. – Киров, 2018. – С. 710–714. EDN XRMRVB
9. Шахвердова Е.О. Прикладные задачи профессиональной направленности, решаемые при помощи основных теорем теории вероятностей в высшей военной школе / Е.О. Шахвердова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN PRKIRK



*Шахвердова Елена Олеговна*

доцент

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная  
академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»  
Министерства обороны Российской Федерации  
г. Санкт-Петербург

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМУЛ ПОЛНОЙ ВЕРОЯТНОСТИ И БАЙЕСА ПРИ РЕШЕНИИ ПРИКЛАДНЫХ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ**

***Аннотация:** в статье описаны прикладные профессионально ориентированные задачи, разработанные с целью изучения будущими военными специалистами теорем о полной вероятности и Байеса. Автором представлены методические рекомендации.*

***Ключевые слова:** прикладные задачи, военно-профессиональные задачи, теория вероятностей, высшая военная школа, теорема о полной вероятности, теорема Байеса.*

Теория вероятностей находит широкое применение в различных областях науки и техники, в частности, в военном деле. В настоящее время методы теории вероятностей используются при оценке рисков в военных операциях, для прогнозирования исходов сражений, анализа эффективности вооружений и планирования стратегий действий. Среди примеров применения теории вероятностей в военной сфере следует упомянуть стратегическое планирование, криптографию и шифрование, разведывательную деятельность, моделирование конфликтов, способы оценки вероятности успеха операций и пр.

Предметом интересов автора является разработка задач, связанных с применением теории вероятностей в военном деле. Данная статья продолжает ряд исследований [3; 4; 9], связанных с генерацией прикладных задач военно-профессиональной направленности и посвящена описанию способов принятия решений при помощи *теорем о полной вероятности и Байеса* в ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью будущих офицеров.

Следует отметить, что в военном деле теорема о полной вероятности и теорема Байеса широко применяется для принятия решений в следующих ситуациях [5; 8 и др.]: оценка надежности систем; анализ сценариев боя; оперативная оценка угроз; обновление разведывательных данных; распознавание объектов; определение намерений противника; оптимизация боевых действий.

Таким образом, Байесовский подход является полезным инструментом, способствующим принятию решений и минимизации рисков в условиях неопределенностей. Считаем полезным напомнить основные

понятия и формулы, применяемые в рамках применения данного подхода для нахождения вероятностей событий [1; 2; 6; 7 и др.].

*Формула полной вероятности*

Пусть событие  $A$  может наступить при условии появления одного из несовместных событий  $H_1, H_2, \dots, H_n$ , которые образуют полную группу. Если известно, каким образом вычислить вероятности этих событий, а также условную вероятность события  $A$ , при условии, что то или иное событие из этой группы произошло. Тогда вероятность события  $A$  определяется по формуле:

$$P(A) = P(H_1) \cdot P(A|H_1) + P(H_2) \cdot P(A|H_2) + \dots + P(H_n) \cdot P(A|H_n) \quad (1)$$

События  $H_1, H_2, \dots, H_n$  называются гипотезами, при этом  $P(H_1) + P(H_2) + \dots + P(H_n) = 1$ , формула (1) называется формулой полной вероятности.

*Формула Байеса*

Допустим, что при проведении эксперимента произошло событие  $A$ . Тогда можно определить, как изменились (в связи с тем, что событие  $A$  наступило) вероятности гипотез, иначе говоря, найти  $P(H_1|A), P(H_2|A), \dots, P(H_n|A)$  по формуле:

$$P(H_i|A) = \frac{P(H_i) P(A|H_i)}{P(A)} \quad (2)$$

Формула (2) – называется формулой Байеса, вероятности  $P(H_i|A)$  – называются апостериорными (послеопытными),  $P(A|H_i)$  – априорными (доопытными) вероятностями.

Ниже рассмотрим типовые задачи, решаемые в рамках Байесовского подхода.

*Типовая задача 1.* Подводная лодка при атаке корабля выпускает одну торпеду. Вероятность попадания торпеды в носовую часть корабля равна 0,1, в среднюю 0,6, в кормовую 0,3. Вероятность потопления корабля при попадании в носовую часть равна 0,5, в среднюю 0,9, в кормовую 0,6. Определить вероятность потопления корабля.

*Решение.* Событие  $A$  – потопление корабля. Тогда гипотезы:

$H_1$  – попадание торпеды в носовую часть корабля;

$H_2$  – попадание торпеды в среднюю часть корабля;

$H_3$  – попадание торпеды в кормовую часть корабля.

Из условия задачи следует, что  $P(H_1) = 0,1$ ;  $P(H_2) = 0,6$ ;  $P(H_3) = 0,3$ .

Потопление корабля может произойти при попадании торпеды в одну из частей корабля с вероятностями  $P(A|H_1) = 0,5$ ;  $P(A|H_2) = 0,9$ ;  $P(A|H_3) = 0,6$ .

Тогда, по формуле (1):

$$P(A) = \sum_{i=1}^3 P(H_i) P(A|H_i) = 0,1 \cdot 0,5 + 0,6 \cdot 0,9 + 0,3 \cdot 0,6 = 0,77.$$

*Типовая задача 2.* На склад поступает продукция трех фабрик, причем продукция первой фабрики составляет 20%, второй – 46% и третьей – 34%. Известно, что средний процент нестандартных изделий для первой фабрики равен 3%, для второй – 2%, для третьей – 1%. Наудачу взятое изделие оказалось нестандартным. Найти вероятность того, что оно произведено на первой фабрике.

*Решение.* Обозначим через  $A$  событие, состоящее в том, что наудачу взятое изделие нестандартно, через  $H_1, H_2, H_3$  – гипотезы, состоящие в том, что взято изделие, изготовленное соответственно на первой, на второй, на третьей фабрике.

Из условия задачи следует, что

$$P(H_1) = 0,20, P(H_2) = 0,46, P(H_3) = 0,34;$$
$$P(A/H_1) = 0,03, P(A/H_2) = 0,02, P(A/H_3) = 0,01.$$

По формуле полной вероятности (1)

$$P(A) = \sum_{i=1}^3 P(H_i)P(A/H_i) =$$
$$= 0,20 \cdot 0,03 + 0,46 \cdot 0,02 + 0,34 \cdot 0,01 = 0,0186.$$

По формуле Байеса (2) находим искомую вероятность

$$P(H_1/A) = \frac{P(H_1)P(A/H_1)}{P(A)} = \frac{0,20 \cdot 0,03}{0,0186} \approx 0,322.$$

Приведем ниже ряд прикладных военно-профессионально задач, решаемых с использованием формул полной вероятности и Байеса. Условия задач сформулированы в рамках реальных профессиональных ситуаций.

*Задачи, решаемые при помощи теоремы о полной вероятности.*

*Задача 1. Обнаружение вражеского конвоя в зависимости от погодных условий.*

Во время разведывательной миссии вероятность обнаружить вражеский конвой зависит от погодных условий. При ясной погоде (вероятность 0.6) вероятность обнаружения равна 0.9, при облачной погоде (вероятность 0.3) – 0.6, а при дождливой погоде (вероятность 0.1) – 0.2. Найти вероятность обнаружения конвоя.

*Задача 2. Обнаружение вражеской ракеты радаром при различных уровнях помех.*

Радар обнаруживает вражескую ракету, однако вероятность обнаружения зависит от уровня радиоэлектронных помех. При отсутствии помех (вероятность 0.7) обнаружение происходит с вероятностью 0.95, при умеренных помехах (вероятность 0.2) – с вероятностью 0.80, а при сильных помехах (вероятность 0.1) – с вероятностью 0.50. Найти вероятность того, что ракета не будет обнаружена.

*Задача 3. Надежность системы связи при различной нагрузке.*

Военная система связи функционирует в двух режимах нагрузки. При низкой нагрузке (вероятность 0.65) вероятность успешной передачи сообщения равна 0.99, а при высокой нагрузке (вероятность 0.35) – 0.85. Найти вероятность успешной передачи сообщения.

*Задача 4. Отказ военной техники при различных условиях эксплуатации.*

Вероятность отказа техники зависит от условий эксплуатации. При стандартных условиях (вероятность 0.8) вероятность отказа равна 0.02, а при тяжелых условиях (вероятность 0.2) – 0.1. Найти вероятность того, что отказа техники не произойдет.

*Задача 5. Обнаружение цели с помощью дронов различного типа.*

Подразделение использует два типа дронов: 40% оснащены передовыми камерами, дающими вероятность обнаружения цели 0.95, а 60% – стандартными камерами с вероятностью 0.7. Найти вероятность того, что цель дроном не будет обнаружена.

*Задача 6. Обнаружение радиоэлектронной угрозы при разных действиях противника.*

Система обнаружения радиоэлектронной угрозы работает по-разному в зависимости от действий противника. Если противник применяет помехи (вероятность 0.3), вероятность обнаружения составляет 0.4; если помехи не применяются (вероятность 0.7), то вероятность обнаружения равна 0.9. Найти вероятность обнаружения угрозы равна 75%.

*Задача 7. Успех эвакуации раненых в зависимости от маршрута.*

При эвакуации раненых вероятность успеха зависит от выбора маршрута. Если маршрут безопасен (вероятность 0.6), успех эвакуации равен 0.95; если маршрут рискован (вероятность 0.4), успех составляет 0.7. Найти вероятность успешной эвакуации раненых.

*Задача 8. Обнаружение скрытой базы противника с помощью различных методов разведки.*

Скрытую базу противника можно обнаружить двумя методами: спутниковой съёмкой и воздушной разведкой. Если вероятность применения спутниковой съёмки равна 0.5, при этом вероятность обнаружения базы составляет 0.6, а вероятность применения воздушной разведки также 0.5, при которой вероятность обнаружения равна 0.75, найдите общую вероятность обнаружения базы. Найти вероятность того, что база не будет обнаружена.

*Задачи, решаемые при помощи теоремы Байеса.*

*Задача 1. Обнаружение цели радаром.*

Вероятность того, что в зоне радиолокации действительно присутствует вражеский самолёт, равна 0.2. Радар обнаруживает реальную цель с вероятностью 0.9, а ложное срабатывание (обнаружение цели, которой нет) происходит с вероятностью 0.1. Если радар сработал, какова вероятность, что вражеский самолёт действительно присутствует?

*Задача 2. Оценка достоверности разведывательного сообщения.*

Вероятность того, что источник разведанных является надёжным, равна 0.7. Надёжный источник сообщает правдивую информацию с вероятностью 0.95, а ненадёжный – с вероятностью 0.4. Если поступило сообщение, какова вероятность, что источник является надёжным?

*Задача 3. Определение причины отказа системы связи.*

Отказ системы связи может быть вызван технической неисправностью или саботажем. Вероятность, что отказ вызван технической неисправностью, составляет 0.6, а саботажем – 0.4. При технической неисправности вероятность отказа равна 0.03, а при саботаже – 0.1. Если произошёл отказ, какова вероятность, что он вызван саботажем?

*Задача 4. Достоверность сообщения о передвижении вражеских сил.*

Вероятность того, что в определённом районе находятся вражеские силы, равна 0.3. Радар обнаруживает их с вероятностью 0.8, а ложное обнаружение происходит с вероятностью 0.15. Если радар сработал, какова вероятность, что вражеские силы действительно присутствуют?

*Задача 5. Достоверность сообщения от дрона.*

Дрон сообщает о наличии противника. Если противник действительно присутствует, дрон сообщает об этом с вероятностью 0.92, а если противника нет – вероятность ложного срабатывания составляет 0.1. Предварительная вероятность наличия противника равна 0.25. Найдите вероятность того, что противник действительно присутствует при получении такого сообщения.

*Задача 6. Проверка срабатывания системы предупреждения о ракетном ударе.*

Система предупреждения о ракетном ударе срабатывает с вероятностью 0.98, если ракета действительно запущена, и с вероятностью 0.05 при ложном срабатывании (если ракеты нет). Предварительная вероятность запуска ракеты равна 0.1. Найдите вероятность того, что при срабатывании системы ракета действительно запущена.

*Задача 7. Определение источника радиосигнала.*

При перехвате радиосигнала вероятность того, что сигнал исходит от противника, равна 0.4, а от союзников – 0.6. Если система идентификации правильно распознаёт сигнал от противника с вероятностью 0.85 и ошибочно определяет сигнал союзников как вражеский с вероятностью 0.05, какова вероятность того, что сигнал действительно исходит от противника, если он был идентифицирован как вражеский?

*Задача 8. Идентификация типа цели по артиллерийскому обстрелу.*

Предположим, что вероятность того, что цель представляет собой крупную бронетехнику, равна 0.3, а легкая техника встречается с вероятностью 0.7. При обстреле вероятность точного попадания по крупной бронетехнике составляет 0.8, а по легкой – 0.5. Система идентификации цели определяет крупную бронетехнику с вероятностью 0.9, если цель действительно тяжелая, и ошибочно определяет легкую технику как тяжелую с вероятностью 0.2. Если система идентифицировала цель как крупную бронетехнику, какова вероятность, что это действительно так?

Таким образом, предлагаемые задачи демонстрируют возможность применения теоремы о полной вероятности при учете различных условий и факторов при оценке событий в военных сценариях, а также способы использования теоремы Байеса для принятия обоснованных решений в неопределённых военных ситуациях.

**Список литературы**

1. Вентцель Е.С. Теория вероятностей и ее инженерные приложения: учеб. пособие для вузов / Е.С. Вентцель. – 2-е изд., стереот. – М.: Высшая школа, 2000. – 479 с. EDN YOQVHU
2. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика: учеб. пособие для вузов / В.Е. Гмурман. – 9-е изд., стер. – М.: Высшая школа, 2003. – 479 с. – EDN QJLKXP

3. Курдубова В.В. Применение приближенных формул схемы Бернулли при решении профессионально ориентированных задач в высшей военной школе / В.В. Курдубова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN WSGJEX
4. Курдубова В.В. Профессионально ориентированные задачи по теории вероятностей для подготовки в высшей военной школе. Схема Бернулли / В.В. Курдубова, Е.О. Шахвердова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN AAZTBZ
5. Масюк В.Г. Основы обороны государства и военной службы: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.Г. Масюк. – М.: Академия, 2013. – 288 с.
6. Письменный Д.Т. Конспект лекций по теории вероятностей, математической статистике и случайным процессам / Д.Т. Письменный. – 4-е изд., испр. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 287 с. – EDN QJSYKH
7. Филиппова Т.И. Случайные события / Т.И. Филиппова, С.Д. Прозоровская. – СПб.: ВАС, 2018. – 148 с.
8. Шайхеев В.В. Теория вероятностей в военном деле / В.В. Шайхеев // Современные исследования в сфере естественных, технических и физико-математических наук: Сборник результатов научных исследований. – Киров, 2018. – С. 710–714. EDN XRMRVB
9. Шахвердова Е.О. Прикладные задачи профессиональной направленности, решаемые при помощи основных теорем теории вероятностей в высшей военной школе / Е.О. Шахвердова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. EDN PRKIRK

# ИСТОРИЯ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

*Гладышев Денис Игоревич*

аспирант

Научный руководитель

*Васильченко Елена Александровна*

канд. филос. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

г. Ставрополь, Ставропольский край

## ИСТОРИЯ ВНЕДРЕНИЯ МЕТОДОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В РОССИИ

**Аннотация:** в статье рассматривается становление профориентационной работы в технических и физико-математических областях в России, представлены значимые труды исследователей дореволюционной России и СССР. Проанализировано влияние профориентационной работы на приток квалифицированных технических кадров, и сделан вывод о том, что школьный курс физики являлся одним из ведущих факторов, определяющих выбор профессии учащегося.

**Ключевые слова:** профориентация, профориентационный потенциал физики, инженерное образование, физическое школьное образование.

Проблема осведомленности обучающихся о предназначении и роли той или иной профессии, а также осознанность ее выбора становилась все более актуальной с развитием промышленного потенциала страны и сферы образования. В современной России в связи с особой актуальностью поставленных задач по модернизации и инновационному развитию науки и промышленности, а также с большой потребностью в импортозамещении остро стоит проблема с дефицитом технических кадров. Данная потребность должна решаться на уровне общего образования и способствовать осмысленному выбору профессии выпускником, поэтому важно, чтобы осуществлялась специализированная профессиональная ориентация школьников в рамках естественно-научных и физико-математических дисциплин.

В России практики по профориентации были заложены еще в дореволюционное время и кардинально менялись в динамике. В целях качественного формирования современных практик следует провести исторический анализ внедрения методов профессиональной ориентации школьников в процессе изучения физики.

В России одним из первых значимых шагов в просвещении будущих специалистов стало использование идей К.К. Вебера «Рассказы о фабриках и заводах» 1871 г. [1] в профориентационной работе, которые публиковались «Студенческих альманахах». К. Вебер описывает для будущих

специалистов различные аспекты промышленного производства, такие как рабочие условия, технологии, социальные устройства предприятий на примере фабрик и заводов Германии XIX века. Таким образом, автор не только подталкивает людей к выбору технических специальностей, но и показывает зарубежный пример производственной системы для внедрения опыта в России XIX века. Уже в 1897 году в России создали первое собственное профориентационное учреждение – служба по «приисканию» работы. Однако такие службы были, в первую очередь, направлены на содействие в поиске работы для безработных и мигрантов, прибывающих в Россию [2]. В этом же году Н.И. Кареевым публикуется профориентационная книга «Выбор факультета и прохождение университетского курса» для ознакомления с факультетами университетов и институтов. Только в начале XX века начали разрабатываться отдельные элементы тестирования, определяющие профессиональные предпочтения.

Знаковым событием, связанным с осознанностью выбора будущей профессии, стало в 1917 году опубликование статьи профессора Н.А. Рыбникова «Психология и выбор профессии» в сборнике «На распутье». В ней автор рассказал о 22 профессиях, которые отнес к числу «интеллигентных». Это позволило «пропагандировать» среди молодежи желание поступать в высшие учебные заведения. Также в статье упоминались статистические данные «анкеты Мажукова», которая являлась одним из первых примеров профориентационного теста. Именно благодаря тестам удастся не только определить направление последующей работы с молодежью, но и проверять динамику изменения позиций анкетирующихся. Хотя исследования и затрагивали физико-техническую тематику, нацелены были на определение психологических ограничений учащихся в выборе будущих профессий. Как отмечено выше, методы тестирования начали разрабатываться и осваиваться только в начале XX века. Еще одним примером служит опыт педагогического музея учительского дома в г. Москве. Его работниками были проведены ряд исследований, которые касаются выбора профессий учащимися различных школ. В процессе работы определялись наиболее привлекательные для учащихся профессии и выявлялись причины, побуждающие молодых людей выбрать тот или иной трудовой путь.

Новой вехой в истории развития профориентационной работы стали 20-е годы XX века. В разработке методик и практик в Советской России принимали активное участие органы народного образования, здравоохранения и Народный комиссариат труда. В 1921-е годы постановлением Совета труда и обороны создается Центральный институт труда. При данном институте в 1922 г. открывается Лаборатория промышленной психотехники Наркомата труда, задачей которой ставилось изучение профессий с позиций психологии и создание профессиограмм. Профессиограммы – это письменное описание требований к определенной профессии, включая все необходимые навыки, знания, физические и психологические характеристики. Такой подход послужил началом научной организации труда (НОТ) и появлению работ по профессиональному отбору и профессиональной консультации (работы А.И. Розенблюма, А.В. Петровского, Ф.Р. Дунаевский и др.). В 1927 г. по инициативе В.М. Бехтерева при Институте мозга открылось первое в СССР Бюро профессиональных консультаций, которое



внесло значимый вклад в работу школ-мастерских, фабричных и заводских школ. Школа фабрично-заводского ученичества (ФЗУ) послужила источником заинтересованных и имеющих уже начальную степень подготовки молодых специалистов. Программа обучения в таких школах имела подготовку учащихся путем трудового обучения в процессе производства, общеспециальное и специализированное обучение [3].

В 1930-е года начался второй этап развития школ по профессиональной подготовке будущих специалистов. Произошло разделение по направлениям подготовки и приоритетам, критериями выступали, как правило, технические профессии [4]. Поэтому на этом этапе активно развивались методики обучения техническим и физико-математическим предметам. Происходило накопление практического и экспериментального опыта осуществления профессиональной ориентации молодежи, поиск эффективных форм и методов профориентационной работы, разработка научных основ и построение системы профессиональной ориентации [5]. В итоге, профориентационная работа делала акцент на практической подготовке молодых специалистов, соответственно, меньше стало уделяться внимания статистическому сбору информации о предрасположенностях учащихся и тестированию. Такой подход к профориентации «увеличил процент выпускников школ ФЗУ, которые вошли в состав рабочих и инженеров» [6].

В конце 1950-х – начало 1970-х годов активно развивается научная база профессиональной ориентации и становление проблемы профориентации учащихся как важной государственной задачи. В средней общеобразовательной школе синтезировались политехническое обучение и трудовое воспитание учащихся, что давало возможность выпускникам сделать осознанный выбор профессии. Учитель, в частности, учитель физики выполнял основную роль в профориентации, используя практико-ориентированные методики преподавания физики. Поэтому большой процент учебного материала по физике содержал разделы, предполагающие выработку умений и навыков по работе с техническими приборами, инструментами и оборудованием. Важное место занимала внеклассная деятельность, например, экскурсии на реальное производство. В это период начинается осуществляться профотбор, в котором основополагающую роль сыграла методика Е.А. Климова. Методики тех лет имели ключевое отличие – они определяли общие признаки специальностей и позволяли школьнику усвоить классификацию профессий, а также определить направления заинтересованности, изначально присутствующие у обучающихся. Это позволяло запустить процесс осознанности в выборе будущей профессии [7]. Результатом работ по развитию данных идей стали, например, дифференциальный диагностический опросник Е.А. Климова, «Карта интересов» А.Е. Голомшток. Именно совместное использование принципов, заложенных в ФЗУ и методик профотбора, показали свою исключительную эффективность [8]. Следует отметить, что и в настоящее время модифицированные диагностические опросники и карты остаются актуальными в профориентационной работе (например, атлас новых профессий (<http://atlas100.ru/>); Навигатум (<https://navigatum.ru/>); Уроки по профориентации (<https://moeobrazovanie.ru/>); Проектория (<https://proektoria.online/>); За собой (<https://засобой.рф/>); Профориентатор (<https://proforientator.ru/>); Пропуск в профессию (<https://proekt-pro.ru/>);

Время выбирать профессию (<http://proftime.edu.ru/>); Электронный музей профессий ПрофВыбор.ру (<http://profvibor.ru/>); ПрофорIENTATION и самоопределение (<https://profororientation.ru/>); Методический кабинет профориентации Резапкиной (<http://metodkabi.net.ru/>) и другие).

С 1970-х и до конца 1980-х годов эффективная профориентационная работа становится государственной задачей. Реформа общеобразовательной и профессиональной школы была связана с развитием системы учебно-производственных комбинатов (УПК) и учебно-методических кабинетов, которые осуществляли профильное обучение с учетом специфики реальных производств. В результате увеличилось число выпускников, которые поступали в профтехучилища (СПТУ, ПТУ и др.). Таким образом, школа становится основным центром профориентации. Этому способствовали не только методики профориентации в учебном процессе по физике, но и различные кружки технического творчества, к работе которых привлекались инженеры и рабочие высокой квалификации.

В итоге к концу 80-х г., во-первых, зарождается отраслевая профориентация. Во-вторых, учащийся и выпускник политехнической школы этого периода должен был владеть не только теоретическими и прикладными знаниями о промышленном производстве и сельском хозяйстве, но и понимать физические основы техники, и иметь практические умения по ее самостоятельному применению на предприятиях конкретного экономического района [9]. В связи с чем, программа по физике (с учетом функционирования профильных мастерских) способствовала формированию у учащихся интереса к рабочим и инженерным профессиям. Например, учителю физики при изложении нового материала предлагалось приводить примеры применения законов физики для сварочных, станочных и строительных.

Итак, в советский («до перестроечный») период основное содержание термина «профессиональная ориентация» в процессе обучения физике определяла социальная задача профориентации – формирование готовности и способности учащихся школы к участию в общественном производстве, которое реализовывалось в разных формах: на уроках, во внеурочной деятельности, в процессе учебно-производственного обучения в УПК, учебных цехах заводов, фабрик, совхозов и других производств. Поэтому профессиональная ориентация неразрывно связывалась с политехническим образованием, где школьный курс физики являлся ведущим фактором превращения науки в научно-технический прогресс общественного производства [9], и представляла собой подготовку учащихся к выбору профессии, также научно-методическую помощь в профессиональном самоопределении и трудоустройстве.

Этапы становление профориентационной работы в истории России имеют сложную и объемную структуры. В зависимости от потребностей государства, политических и нравственных изменений профориентационная работа претерпевала много изменений: затишье периода 40-х – 50-х годов XX века, уклон в информативность и профтестирования в конце XIX века, приоритет практико-ориентированного подхода в первой половине XX века. Неоценимая работа исследователей с течением времени привела к балансу среди множества техник и методик, которые показали ключевую роль в работе профориентации для прироста квалифицированных кадров в промышленности и экономики. Итогом такой работы стало осознание, что та

профессия, которую выберет школьник, была актуальна не только сегодня (в период его обучения в школе), но и перспективной в будущем.

### Список литературы

1. Вебер К.К. Рассказы о фабриках и заводах / К.К. Вебер. – М.: Моск. дет. пед. б-ка, 1873. – 126 с.
2. Кормакова В.Н. Генезис профориентационных идей в традиции отечественной гуманистической педагогики (XVIII–XXI вв.) / В.Н. Кормакова // Вестник ПГЛУ. – 2009. – №1. – С. 306–311.
3. О школах фабрично-заводского ученичества просвещению. Постановление ЦИК СССР, СНК СССР, 15 сентября 1933 г. // Библиотека нормативно-правовых актов СССР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3LFDZb> (дата обращения: 02.04.2025).
4. Маркус Б. Труд в социалистическом обществе / Б. Маркус. – М.: Госполитиздат, 1939. – 308 с.
5. Гавриленкова И.В. Профессиональная ориентация при обучении физике / И.В. Гавриленко // Преподаватель XXI век. – 2017. – №4–1. – С. 182–183 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-orientatsiya-pri-obuchenii-fizike> (дата обращения: 02.04.2025). EDN YMKAAM
6. Подъем культурно-технического советского рабочего класса / под ред. М.Т. Иовчука [и др.]. – М.: Соцэкгиз, 1961. – 551 с.
7. Климов Е.А. Путь в профессию: пособие для старших классов общеобразовательной школы / Е.А. Климов. – Л.: Лениздат, 1974. – 192 с.
8. Голомшток А.Е. Содержание и методы профориентационной работы в школе / А.Е. Голомшток, О.А. Черник, Л.В. Ботякова. – М.; Калуга: Приок. кн. изд-во. Калуж. отд-ние, 1972. – 22 с.
9. Глазунов А.Т. Политехническое образование и профориентация учащихся в процессе преподавания физики в средней школе / А.Т. Глазунов, Ю.И. Дик, Б.М. Игошев [и др.], под ред. А.Т. Глазунова, В.А. Фабриканта. – М.: Просвещение, 1985. – 159 с.

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

## О ЦЕЛЯХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация:** сегодня университеты расширяют число предлагаемых междисциплинарных курсов, которые часто разрабатываются на периферии университетов и академических факультетов преподавателями, представления которых о цели междисциплинарного обучения формируют решения о результатах курса, содержании и образовательных подходах. Однако мало что известно о причинах, лежащих в основе такого выбора. Статья посвящена рассуждению о том, как преподаватели определяют цели междисциплинарного обучения, частности, должно ли оно быть ориентировано на трудоустройство; интеграцию; общество или ориентировано эпистемически.

**Ключевые слова:** вуз, преподавать, междисциплинарное обучение, цели обучения, феноmenoграфический подход, мотивация студентов.

Междисциплинарное обучение – это подход к образованию, в котором учебные программы и занятия объединяют элементы из разных предметных областей. Данный подход имеет множество преимуществ, которые способствуют более глубокому и всестороннему пониманию знаний.

Междисциплинарные учебные программы становятся все более распространенными в высшем образовании. Однако возникает вопрос как преподаватели междисциплинарных курсов понимают цели междисциплинарного обучения, которые могут быть различны: от инструментально-ориентированных концепций (практические результаты), до эпистемически и социально-ориентированных концепций, которые подчеркивают активность студентов и преобразующую роль междисциплинарных знаний в обществе. Различие целей связано с разными возможностями и рамками того, кто и в каких контекстах обучается, а также мотивами и подходами к учебной деятельности. Большая часть литературы о целях междисциплинарного обучения опирается на общую политику высшего образования, тенденции и других общественных дискурсы, из чего можно выделить четыре взаимосвязанных и частично пересекающихся точки зрения.

Во-первых, с начала XXI века в высших учебных заведениях все больше внимания уделяется трудоустройству и готовности студентов к выходу на рынок труда. Эта точка зрения отражает стремление университетов стать более междисциплинарными в инструментальных, ориентированных на работу, способах обучения. Вторая точка зрения подчеркивает развитие у студентов навыков XXI века, необходимых на рабочем месте и за его пределами, включая командную работу, критическое мышление и коммуникацию. Эта точка зрения фокусируется на развитии гибких (переносимых) навыков, которые выходят за рамки специализированных дисциплинарных или профессиональных знаний. Третья точка зрения подчеркивает развитие способностей решения проблем, чтобы подготовить студентов к реагированию на глобальные вызовы, такие как изменение климата и негативное влияние технологических достижений. Четвертая точка зрения сосредоточена на развитии у студентов способностей синтезировать и интегрировать дисциплинарные знания, методы и инструменты для работы способами, выходящими за рамки того, что предусмотрено в рамках отдельной дисциплины. Вышеназванные точки зрения в значительной степени рассматривают междисциплинарность в инструментальных терминах и определяют междисциплинарное образование как средство развития личных способностей студентов для достижения конкретных практических результатов, таких как трудоустройство или успех в различных академических и профессиональных контекстах [1].

При этом каждая из этих точек зрения вызывает критику в академической среде. Например, понятие «готовность к работе» критикуется за отсутствие объективного измерения навыков трудоустройства. Интегративное обучение также критикуют за чрезмерное упрощение решения сложных проблем, которые требуют более глубокого изучения инструментальных навыков, чувствительности к контекстуальным деталям, «моральным ноу-хау», эмпатии и других качеств, развивающихся только посредством множественных взаимодействий с различными заинтересованными сторонами. Кроме того, отсутствует прозрачность и детализация в том, как достигается интеграция, а между тем это – «философский камень» междисциплинарных усилий, способный превратить разрозненные дисциплинарные идеи в ценные понимания.

Чтобы наглядно продемонстрировать, как преподаватели определяют цели междисциплинарности, видится целесообразным использовать феноменологический подход (феноменология используется для картирования

качественно различных способов понимания, восприятия и переживания явления). Феноменология поддерживает недуалистическую онтологию, которая не разделяет объективный и субъективный опыт. Вместо того, чтобы исследовать объективный феномен «там» в мире или субъективный опыт явления, феноменология исследует связь между феноменом и тем, как этот феномен переживается (это достигается путем исследования способов восприятия чего-либо как единицы исследования) [2].

Так, если цель междисциплинарного обучения – развить навыки трудоустройства, то преподавателям необходимо готовить студентов к выполнению рабочих задач с реалистичными данными. Например, подготовить отчет о работе консалтинговой фирмы, где содержится много разрозненных данных (командная работа студентов с разных факультетов). При этом необходим акцент на индивидуальном вкладе каждого студента в междисциплинарную работу. Мотив такого обучения – развитие навыков трудоустройства путем предоставления опыта реальной работы в междисциплинарной среде.

Если цель междисциплинарного обучения – интеграция, то здесь преподавателям целесообразно подчеркивать, как обучение может помочь объединению различных точек зрения для решения сложных проблем. Причем поощрять следует не просто сообщения отдельных точек зрения студентов, а умение объединять их в конечный продукт. При таком подходе студенты не позиционируются как отдельные обучающиеся – это члены команды, которые могут коллективно учиться и объединять различные дисциплинарные точки зрения. Здесь мотивом является факт, что интеграция дисциплинарных и других перспектив необходима для эффективного решения сложных проблем, потому что сегодня большинство бизнес-задач чрезвычайно сложны и необходим целый ряд разнообразных точек зрения, чтобы прийти к полезным эффективным решениям.

Эпистемически-ориентированная цель представляет собой осведомленность студентов о способах работы со знаниями, включая то, как различные академические дисциплины создают и подтверждают знания. Целью такого междисциплинарного обучения является развитие у студентов фундаментального эпистемологического понимания, необходимого для работы в разных дисциплинах. Здесь необходима практика в виде диалоговых и рефлексивных заданий, которые познакомят студентов с дисциплинарными различиями и побудят их более глубоко размышлять об эпистемических аспектах междисциплинарной познавательной работы. Для достижения данной цели необходимо транслировать разные точки зрения на исследовательский вопрос, побуждая самостоятельно размышлять. Цель – подготовить студентов к сотрудничеству с людьми, которые не разделяют их эпистемологическую точку зрения.

Задача междисциплинарного обучения, ориентированного на общество, состоит в подготовке студентов к руководству процессом создания знаний на благо общества и взаимодействию с различными партнерами и заинтересованными сторонами как в рамках академической среды, так и за ее пределами. В этом контексте особое внимание следует уделять развитию социальных и аффективных способностей, что включает не только способность эффективно сотрудничать, но и учиться у других, быть сопереживающим и проактивно восприимчивым к различным видам знаний и

способам познания, которые существуют за пределами академических условий. Важной частью такого обучения является развитие гибкости и агентских способностей студентов, а именно, умения внимательно слушать, быть уважительными, рассматривать идеи других без осуждения, подчеркивая, что только в атмосфере уважения и доверия может возникнуть что-то оригинальное, новое и неожиданное. Мотив междисциплинарного обучения в данной категории расширяется от развития инструментальных способностей студентов до эффективной работы в междисциплинарных командах незапланированными и спонтанными способами для внесения позитивных изменений в общество [3].

В совокупности вышепредставленные категории составляют спектр различных способов, которыми преподаватели определяют и осуществляют цели междисциплинарного обучения.

#### **Список литературы**

1. Селиванов В.С. Интегративно-деятельностная педагогика в системе высшего образования / В.С. Селиванов, Н.Д. Бура // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №85–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativno-deyatelnostnaya-pedagogika-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 10.03.2025).
2. Ripley D., Markauskaite L., and Goodyear P. A phenomenographic study of the understanding of interdisciplinarity by course leaders // Higher Education Research. 2024. No. 49 (11). P. 2208–2221
3. Дудина Т.С. Междисциплинарный подход в обучении / Т.С. Дудина // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS: сборник статей XLII Международной научно-практической конференции (Пенза, 30 апреля 2020 г.). – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 259–261. – EDN CYFZFA

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

## **ОСОБЕННОСТИ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ**

**Аннотация:** *сегодня вузы тщательно изучаются на предмет того, насколько хорошо они могут максимизировать занятость выпускников и их экономический потенциал после окончания университета. В статье трудоустройство выпускников рассматривается с макро-, мезо- и микроперспектив. Таким образом, работа направлена на предоставление разностороннего социального и контекстуального анализа трудоустройства выпускников как теоретической концепции, императива дискурса и политики, а также социальной практики.*

**Ключевые слова:** *вуз, выпускник, трудоустройство, трудоспособная идентичность, навыки, квалификация.*

Современные университеты сталкиваются с императивом трудоустройства, который заставляет их позиционировать себя как институты рынка труда. Это привело к появлению технически-рационального и

инструментального взгляда на образование, который подчеркивает его способность трудоустройства как возможности для выпускников получить и сохранить работу, а также обеспечить предложение компетентности. Сегодня трудоустраиваемость стала нормативным эталоном, который устанавливает новые виды требований к выпускникам. Уже недостаточно обладать «твердой валютой» в форме традиционных академических квалификаций, а необходимо преодолевать новые вызовы и демонстрировать свою готовность к работе, предъявляя такие личные качества, как ответственность, гибкость, активность, независимость, готовность идти на риск, креативность. Соответственно, дискурс трудоустройства создает новые стандарты для «*homo academicus*» и бросает вызов традиционным интерпретациям того, что значит быть выпускником вуза и начинающим профессионалом в трудовой жизни, одновременно вызов предъявляется ценности традиционных академических документов и квалификаций. Рассматриваемая таким образом трудоустраиваемость понимается как нечто, что можно развивать в абсолютных терминах посредством улучшения личных качеств, навыков и способностей, связанных с трудоустройством, которые делают выпускника привлекательным для разных работодателей.

Процессуальный подход рассматривает трудоустройство выпускников как структурную проблему, которая отражает социальное позиционирование и статус, связанные с пересеканием таких социальных различий, как пол, возраст и социальный класс, и их взаимодействием с возможностями на рынке труда. Кроме того, возможности для выпускников, конкурирующих на рынке труда, зависят не только от их собственных навыков, опыта и способностей, но и от того, как действуют другие выпускники и от различных форм капитала, которые они приобрели и могут мобилизовать. С другой стороны, такой подход подчеркивает построение и согласование трудоустройства во времени и в разных контекстах. Учитывая временность, не существует единой конечной точки в трудоустройстве, такой как наличие установленного набора навыков, который можно было бы измерить как конечный результат высшего образования. Вместо этого трудоустройство – непрерывный процесс социального самопостроения, в котором выпускники приобретают разные идентичности и ценности в разных образовательных и трудовых контекстах [1].

Трудоустройство выпускников как описательное, статическое и притягательное понятие, относящееся к навыкам и качествам выпускников, является доминирующим дискурсивным фреймом, который влияет на политику и институциональные формулировки относительно того, как эффективно поставлять на рынок труда кадры с соответствующими навыками, которые будут оказывать прямое экономическое влияние. Однако альтернативный подход, основанный на идентичности, переключает внимание на то, как выпускники воспринимают себя по отношению к будущей работе, конструируют представления о своем «я», формируют ценности, цели и идентифицируют себя с различными областями рынка труда.

К концепции идентичности нет единого подхода. Во-первых, на фундаментальном уровне идентичность понимается как рефлексивно организующее измерение человеческого опыта, которое включает в себя высокую степень самоконцептуализации о том, кем человек является и какое место занимает в мире. Во-вторых, идентичности являются скорее текучими, чем статичными, поскольку они перемещаются во времени и пространстве,

через контекст и социальную среду, а также опосредуются более широкими жизненными обстоятельствами индивидов. В-третьих, и это связано с вышеизложенным, идентичности имеют публичное измерение: любые самовосприятия, которые формируются индивидами, реализуются в социальной сфере и подразумевают некий согласованный порядок между носителем идентичности и теми, кто может социально ее подтвердить.

Идентичности в отношении работы и карьеры имеют продольное измерение, которое формирует траекторию, соединяющую прошлое и настоящее «я» человека, что дает некий «компас», который позволяет осмысливать будущее и формирует основу для выбора и поведения. Этот включает в себя непрерывный процесс переговоров, формирования и реформирования в социально интерактивных пространствах сред рынка труда, поэтому трудовая идентичность не всегда гармонично развивается, особенно когда существует диссонанс между публично поддерживаемой профессиональной ролью и борьбой за личную идентичность. Например, многие специалисты могут достичь устоявшейся публичной профессиональной роли, но это будет вступать в противоречие с личными проблемами и выражаться, например, в конфликте ценностей, отсутствии самореализации, что препятствует формированию более аутентичного самовыражения. Таким образом, трудоустройство – это процессуальная динамика, которая подразумевает, что выпускник проходит через различные модальности идентичности с течением времени и в различных контекстах.

Наиболее значимым переходным моментом является движение между формальным обучением и трудоустройством, при котором выпускник переходит от идентичности студента и идентичности выпускника. Во время формального обучения или опыта работы студенты развивают дополнительные идентичности, относящиеся либо к определенной роли, либо к более широкому месту на рынке труда, которые они сохраняют после окончания вуза. Сила этих идентичностей может зависеть от того, насколько студенты смогли разработать соответствующие нарративы, которые позволяют сопоставить ее с выбранной сферой занятости. Также важно, что эти идентичности должны быть реализованы и активно подтверждены посредством живого взаимодействия между выпускниками и основными фигурами на рынке труда – работодателями [2].

Другой подход заключается в том, чтобы рассматривать идентичность выпускника как форму ресурса, который он может использовать для улучшения своего положения на рынке труда и развития диспозиций и поведения, способствующих трудоустройству. Например, выпускники могут инвестировать себя в свое будущее трудоустройства и выстраивать карьерный нарратив, который информирует о стратегических выборах и обеспечивает основу для действий. Построение согласованных, целенаправленных и целеустремленных идентичностей становится формой «капитала идентичности», который позволяет выпускнику принимать агентские и целенаправленные решения, одновременно обсуждая структурные проблемы в определенных рамках. Недавние исследования изучали конструирование профессиональных идентичностей посредством форм профессиональной аккумуляции, в которые студенты вовлекаются до и во время выпуска, и которые позволяют им согласовывать свою формирующуюся самоидентичность с ожидаемыми профессиональными ролями и опытом [3].



Сегодня необходимы нарративные и дискурсивные методы для иллюстрации построения выпускниками трудоустройства идентичностей по мере их перемещения во времени, пространстве и различных контекстах. Нарративные и дискурсивные подходы позволяют выйти за рамки доминирующего «владения», а также «позиционных» подходов к трудоустройству и опровергнуть гегемонические предположения о трудоустройстве выпускников. Например, анализ позиционирования является плодотворным, но редко используемым методологическим инструментом для изучения того, как выпускники стремятся достичь, опровергнуть или подтвердить определенные версии своего прошлого, настоящего и будущего «я» в дискурсивном и нарративном смысле образования. Также в контексте трудоустройства выпускникам необходимо использовать новые измерения своих «я» – личные идентичности, стили отношений и аффективные переживания, такие как счастье и энтузиазм. В современной трудовой жизни «я» человека находится в основе трудоустройства и связанных с ним требований и ожиданий. Например, здоровье и благополучие все чаще воспринимаются как карьерный потенциал. Следовательно, формирование трудоспособной идентичности выходит за рамки навыков и квалификаций и охватывает более широкий спектр менталитетов, видов деятельности и социальных практик.

### Список литературы

1. Пак Л.Г. Трудоустройство выпускников как проблема современного высшего образования / Л.Г. Пак, Е.Г. Каменева, Л.А. Кочемасова // Бизнес. Образование. Право. – 2021. – №4 (57). – С. 317–321. – DOI 10.25683/VOLBI.2021.57.425. – EDN CTYPMG
2. Налиткина О.В. Формирование основ профессиональной идентичности в высшей школе как путь повышения привлекательности выпускника для потенциального работодателя / О.В. Налиткина // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №82–5. – С. 70–73. DOI 10.18411/tmio-02-2022-203. EDN STZSWK
3. Tomlinson M., & Jackson D. Professional identity formation in contemporary higher education students // Studies in Higher Education. – 2021. – No. 46 (4). – P. 885–900.

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

## ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ: ВАЖНОСТЬ КОНТЕКСТА

**Аннотация:** важность контекста в процессе познания давно признана в психологии и философии, однако он пока не оказал большого влияния на исследования когнитивной нейронауки, где познание часто изучается в деконтекстуализированных парадигмах. В статье исследуется, как контекст влияет на нейронную основу различных когнитивных процессов, включая внимание и память. Сделан вывод, что контекстуализация когнитивной нейронауки может открыть новые принципы работы мозга.

**Ключевые слова:** когнитивная нейронаука, контекст, восприятие объекта, визуальная обработка, зрительная память, понимание языка.

Контекст – это смысловая связь между понятиями (действиями), которая позволяет быстро понимать сложные сцены и события. Например,

удаленный (неразличимый) объект, находящийся на озере (контекст), распознается как лодка, а объект на дороге – как автомобиль. Таким образом, контекст подразумевает ситуационность и может относиться к ней в разных пространственных, а также временных масштабах. Также контекст может иметь конкретные, несопоставимые форма – контекст социальной обстановки несопоставим с контекстом личной истории. Теоретически конкретный контекст, в котором происходит когнитивный акт, всегда чем-то различается, что в принципе исключает его эмпирическое исследование. Однако на практике конкретные контексты часто имеют общую структуру, которая делает их обобщаемыми.

В когнитивной нейронауке контекст считается дополнением к основной когнитивной обработке и рассматривается как «дополнение» ее ядру. Однако контекст – это не то, что «добавляется» к когнитивным операциям, потому что именно он является ядром познания. Без контекста самые простые когнитивные задачи оказываются чрезмерно сложными и требуют время для их решения и наоборот, с контекстом решение даже сложных задач становятся более легкими и быстрыми. Таким образом, контекст одновременно облегчает и изменяет когнитивную обработку.

Традиционный подход к исследованиям в когнитивной нейронауке заключается в изоляции небольших подкомпонентов когнитивного процесса и их изучении в деконтекстуализированной манере. Обоснование этого подхода заключается в том, что подкомпоненты могут быть объединены для достижения понимания всего процесса – каждый подкомпонент является строительным блоком, сравнимым с деталью конструктора, которая при правильном соединении образует единое целое, а если субкомпоненты изучаются изолированно, то контекст можно игнорировать (это упрощает эксперименты). Однако контекст обычно взаимодействует с когнитивной и нейронной обработкой способами, которые не прогнозируются при изучении компонентов по отдельности, что требует пересмотра подхода. Перспектива, противоположная традиционному подходу, исходит из теории динамических систем, в рамках которых неинформативно рассматривать компоненты по отдельности, потому что они связаны и взаимодействуют сложными, зависящими от времени нелинейными способами.

Следовательно, хотя исследования восприятия имеют отношение к пониманию базовой визуальной обработки, они упускают из виду важные контекстные вклады в процесс распознавания объектов. Действительно, на распознавание объектов влияют идентичность и положение других окружающих объектов, а также контекст сцены (в коре головного мозга существуют отдельные области для селективного выделения лиц и сцен из картины внешнего мира) [1]. Например, объекты, представленные в связанном контексте сцены (как вышеназванный пример с автомобилем на дороге), легче распознаются, чем объекты, представленные в несвязанном контексте. Таким образом, объекты, которые неузнаваемы при просмотре изолированно, становятся легко узнаваемыми при просмотре в контексте, что подразумевает существование контекстно-ориентированного пути к распознаванию объектов, указывая на то, что изолированная обработка объектов является лишь одним путем к распознаванию.

Контекст также имеет решающее значение для выбора объекта внимания, например, во время визуального поиска. Визуальный поиск – это

задача поиска релевантных объектов среди нерелевантных. Это обычная задача повседневной жизни, например, когда мы ищем какой-либо предмет дома. Однако до сих пор до конца не понятно, каким образом мозг быстро выбирает знакомые объекты из сложных окружающих сцен. Одна из таких способностей этого заключается в том, что среда дает мощный контекст, который предоставляет информацию о вероятных местоположениях и свойствах целей, тем самым сильно ограничивая визуальный поиск: как правило, мы начинаем искать ручку на столе, а не на полу, а также ожидаем, что объекты будут более крупными, когда они находятся поблизости, и мелкими, когда находятся далеко. При этом цели легко не заметить, когда эти закономерности нарушаются, например, размер цели не соответствует контексту сцены. Мозг лучше справляется с выполнением натуралистичных задач (например, обнаружение людей в сценах).

Наличие контекста сцены не менее важно для зрительной памяти. Человек кодирует и помнит только немногие детали естественной сцены в определенный момент времени, поэтому даже большие (но неожиданные) изменения в представлениях легко упускаются («слепота к изменениям»). Несмотря на такое объективно слабое кодирование сцен, повседневный жизненный опыт человека представляет собой богатый, полный и непрерывный визуальный мир. Таким образом, визуальное восприятие, внимание и память зависят от наличия контекста сцены.

Десятилетия исследований когнитивной нейронауки изучали нейронную основу деконтекстуализированного понимания языка, фокусируясь на понимании отдельных слов и предложений. Однако такое изучение дает неполную картину нейронной основы языка. Нейронная сеть для языка состоит из областей в средней и передней височной коре, нижних лобных областях и нижней теменной доли. Однако, как только язык обрабатывается на уровне, выходящем за рамки отдельных предложений, вовлекаются другие области мозга. Например, извлечение информации в течение длительных периодов времени связано с активацией в задних срединных структурах, таких как предклинье. Иными словами, картина языковой сети в мозге существенно меняется, когда включается контекстуализация вместо отдельных слов и предложений.

Сложные множественные ментальные вложения (использование метафор, аллюзий, символов и других литературных приемов, которые создают многослойность результатов и позволяют читателю или слушателю интерпретировать текст на разных уровнях), которые очень трудно понять вне контекста, являются нормой в известных художественных произведениях. Так, в трагедии «Отелло» У. Шекспира присутствует большое количество ментальных вложений (например, флотские метафоры, такие как «женился – взял на абордаж судно»). Тем не менее в контексте произведения читатели трагедии (и зрители пьесы) находят такие вставки простыми для понимания. Аналогичный пример можно привести и для переключения (лингвистического) перспективы. Переключение перспективы – это смена ракурса с одной точки зрения на другую. Так, примеры переключения можно найти в художественных произведениях, где один и тот же эпизод показан глазами нескольких героев – автор перемещается от одной точки зрения к другой для создания более многослойной повествовательной структуры [2]. При этом контекст существенно облегчает когнитивную нагрузку, что поднимает вопрос о том, возможно ли изучать

такие процессы, как ментальные вложения и переключение перспективы, вне контекста.

Таким образом, язык в контексте понимается и обрабатывается иначе, чем деконтекстуализированный язык. Языковая сеть в мозге, установленная на основе деконтекстуализированных языковых стимулов, отличается от сети областей, участвующих в понимании языка на уровне дискурса (многопредложенных единиц, таких как повествования). Дополнительные области мозга не только играют важную роль во время контекстуализированного понимания языка, но и изменяют реакцию языковых областей. Явления, которые трудно понять без контекста, становятся легко обрабатываемыми, будучи встроенными в контекст [3].

Возможно, контекстуализация нейронауки поможет изменить то, как мы понимаем нейронную основу языка и сделает будущие исследования языка и мозга более релевантными для понимания этой уникальной человеческой способности.

#### **Список литературы**

1. Quek G.L., & Peelen M.V. Contextual and spatial associations between objects interactively modulate visual processing // *Cerebral Cortex*. – 2020. – No. 30 (12). – P. 6391–6404.
2. Черванева В.А. Смена точек зрения как прием в текстах устной традиции: к вопросу о фигуре наблюдателя в фольклоре / В.А. Черванева // *Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология*. – 2022. – №4–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3LEksU> (дата обращения: 02.04.2025). – DOI 10.28995/2686-7249-2022-4-201-215. – EDN ZCSLYC
3. Самойленко Е.С. О прикладных исследованиях роли контекста в процессах когнитивной обработки социальной информации / Е.С. Самойленко, П.Е. Никифоров // *Экспериментальная психология*. – 2020. – Т. 13. №4. – С. 136–150. DOI: 10.17759/exppsy.2020130410. – EDN LYZEC5

**Кугай Александр Иванович**

д-р филос. наук, профессор, профессор  
Северо-Западный институт управления ФГБОУ ВО «Российская  
академия народного хозяйства и государственной  
службы при Президенте РФ»  
г. Санкт-Петербург

## **ПЛАТОН О МЕТОДЕ СОКРАТА В ОБУЧЕНИИ ФИЛОСОФИИ**

**Аннотация:** автор обращается к сократовскому методу обучения философии, представленному в работах Платона. Метод Сократа, получивший название «сократическая майевтика», майевтика (от греч. *μαίευτική* – «повивальное искусство») – намек на профессию матери Сократа. Только в отличие от услуг акушерки при родах ребенка, «метод майевтики» нацелен на оказание помощи в поиске истины и нового знания в процессе игры. Амбивалентность игры против серьезности преследует диалоги Сократа, инструментами которой являются диалог, намек, ловушка, игровая хитрость.

**Ключевые слова:** Сократ, Платон, философия, учитель, ученик, обучение философии.

При обучении философии Сократ использовал «разумную игру» [4, с. 91–92] «ответственную игру», чтобы противостоять незаконной,

неограниченной игре, и таким образом создал новый метод обучения философии. Чтобы дисциплинировать незаконную игру, Сократ использовал определенные виды «разумной» игры, которые очень напоминали два основных типа незаконной игры. Игра-ложная-игра и игра-ложная-серьезная Сократа были гомеопатическими, специально разработанными для того, чтобы представлять или отражать и, таким образом, исправлять ошибки незаконной игры и подводить учеников к действительно серьезным и важным вещам.

Во многих случаях Платон изображал Сократа, притворяющегося серьезным со своими противниками. Это был обычный метод Сократа в обращении с многочисленными эристами, этими «борцами со словами», вокруг него. Он притворялся, что его подхватила их ложная игра, что он их ученик или что его побеждает их «мудрость». На самом деле он не воспринимал их всерьез, как они предполагали, но также играл – в другую игру [10, с. 516–519]. Когда он раскрыл свои игры и игры своих противников, указав на простую истину: «это игра», он разоблачил их ложную игру с помощью своей собственной игровой хитрости, и игра была окончена. Раскрыв их игру с одним из своих, он разрушил их ложную игру и, таким образом, показал основу их поддельных аргументов [5–6]. Когда современные авторы обсуждают сократовскую иронию, они чаще всего ссылаются на этот вид острой игры, призванной уязвить претенциозность других [10, с. 511; 11, с. 10]. Сократ, используя слово ирония (*eironeia*), имел в виду этот вид игры-состязания. Для Сократа ирония была агонистической (состязательной) игрой (слово, которое он использовал десятки раз) и, таким образом, просто одной из различных форм, которые могла принимать «ответственная игра», и одной из наименее важных [7, с. 194–195].

Одним из самых нервующих аспектов диалогов, столь же запутанным для современных читателей, как и для тех, кто разговаривал с Сократом, является постоянное размытие серьезного и игрового [4]. Собеседники Сократа часто спрашивали: «Вы серьезно или играете?» Амбивалентность игры против серьезности преследует диалоги Сократа. На первый взгляд Сократ, казалось, разыгрывал трюк иронической ложной игры со своими друзьями. Но в отличие от Мелета, Евтидема и софистов, он не играл, чтобы обмануть оппонентов и таким образом победить или унижить их; скорее, он намеревался заманить своих собеседников в подлинный дискурс, используя видимость серьезности или состязания в качестве приманки [7]. Сократ использовал более дружелюбную форму иронической игры (лучше назвать игрой-заманиванием), чтобы исправить ложную серьезность, к которой были склонны его друзья. Сократ только делал вид, что разделяет популярный взгляд на философию как на состязание (*agon*), чтобы убедить других участвовать в честном и превосходном обсуждении Добра и Истины. Чтобы научить своих друзей, Платон также обсуждал популярные, серьезные темы, чтобы привлечь их к подлинной диалектике. Чтобы заманить своих оппонентов, реальных или мнимых, он даже был готов сам стать объектом насмешек. Каждый из этих трюков-заманивания соответствовал общему сократовскому методу обучения: «обратить взор души» к Добру и т. д. [5]. Платон записывал диалоги, чтобы его читатели могли «переиграть» их, подобно тому, как шахматист переигрывает партии чемпионата, чтобы освоить мастерство и методы. В этом он подражал своему учителю, который

часто использовал разговоры, повторяемые по памяти, чтобы переиграть диалоги и научить диалектическим навыкам.

Так же, как ребенок учился фермерству, играя с игрушечными орудиями фермерства, начинающий философ мог научиться заниматься философией, играя с факсимиле диалектики, игрушками «черных чернил на бумаге», заплесневелыми старыми трофеями когда-то открытой Истины, привезенными из древних набегов, т. е. письменными диалогами Сократа. Но первостепенной целью Сократа и Платона, их «самым серьезным занятием» было подготовить студентов к диалектике, так же как оба намеревались преподавать свободные искусства в Академии, чтобы подготовить людей к свободным искусствам. Философский логос имеет дело с тем, что не проявляется непосредственно, с тем, чему, скорее, нужно позволить проявиться. Его материя не доступна немедленно таким образом, чтобы можно было просто и серьезно в нее вовлечься. Материю, скорее, нужно вызвать, призвать к явлению.

Как Сократ, так и Платон признавали, что вид обучения, основанный на записанных или запомненных диалогах вместо подлинных устных и спонтанных диалогов, могли вводить в заблуждение. Письменные диалоги были похожи на виноград Зевксиса; они тоже были иллюзией иллюзии. Никто никогда не мог «задавать никаких вопросов» об этих игрушечных диалогах, и было бы слишком легко спутать теневые слова, написанные «черной жидкостью», или речь по памяти со спонтанным разговором, который один содержал «дух» жизни и Истины [8, с. 239].

Несмотря на свое неприятие письменного слова как жалкой имитации устной диалектики, Платон считал свои диалоги лучше других видов подражательного, миметического искусства, даже лучше героической поэзии. Они были лучше, потому что утверждали, что их высшая цель не была серьезной. По словам Фридлендера, Платон считал, что письменное слово оправдано только как игра... не может быть никаких сомнений в том, что письменный Логос содержит много игры и не является полностью серьезным... (Согласно Платону). Глупо думать, что можно оставить свои письменные знания позади как «доктрину» (технэ), которую нужно изучить... Письменное слово... противоречит основному сократо-платоническому принципу: философия возможна только как обмен между двумя людьми; это бесконечная беседа, постоянно возобновляющаяся из личного вопроса [9].

Метод обучения Сократа был совершенно последовательным: «обратить взор души» к Добру и т. д. Но в конце концов оба учителя, Платон и Сократ, ведя беседы, приведя своих учеников на все более высокие плато серьезности через игру, оказались на равных: будучи вовлеченными в диалектический процесс и становясь тем, кем они притворялись все это время, игроками, занимаясь философией.

Несмотря на то, что основной целью «это игра» было убедить других заниматься философией самостоятельно, тем не менее Платон предлагал эпистемологические и онтологические выводы, основанные на знании «это игра» и «мир есть иллюзия». Эти виды установленных истин кажутся противоречащими предписаниям Платона против создания корпусов истины и предостережениям против философии как типа знания, которое прогрессирует. Даже отвергая любую установленную доктрину или корпус знаний, он не мог удержаться от утверждения некоторых истин об

иллюзии. Возможно, какой-нибудь деконструктивист найдет «боеприпасы» в этих наблюдениях, или платоник найдет какую-то высшую, игровую цель. Но этот автор не будет пытаться объяснить или оправдать эти очевидные противоречия и только представит их настолько верно, насколько это возможно.

Метод Сократа нашел воплощение во многих сферах общественного бытия, включая управление учебным и свободным временем в процессе академического образования, организацию городского пространства [1–3].

### *Список литературы*

1. Кугай А.И. Досуг и игра в учении и философии обучения Платона / А.И. Кугай // Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 124–131. DOI 10.31483/r-126639. EDN YPOLLL
2. Кугай А.И. Со-воспитательная роль городского пространства в социализации детей: Фламандский опыт / А.И. Кугай // Современные вызовы образования и психология формирования личности: монография. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 203–213
3. Кугай А.И. Управление учебным и свободным временем в процессе академического образования / А.И. Кугай // Современные вопросы педагогики и психологии: теоретико-методологические подходы и практические результаты исследований: монография. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 32–48. DOI 10.31483/r-109674. EDN JQPKQE
4. Платон. Апология Сократа. Сочинения в четырех томах. – Т. 1. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007. – С. 83–116.
5. Платон. Протагор. Сочинения в четырех томах. – Т. 1. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007. – С. 193–260.
6. Платон. Теэтет. Сочинения в четырех томах. – Т. 2. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007. – С. 229–328.
7. Платон. Федр. Сочинения в четырех томах. – Т. 2. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007. – С. 161–228.
8. Ardley G. The role of play in the philosophy of Plato // Philosophy. – 1967. – P. 226–244.
9. Friedlander P. Plato: An introduction. New York: Harper, 1958.
10. Sallis J. Being and logos: The way of the platonic dialogue. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press, 1975.
11. Teloh H. Socratic education in Plato's early dialogues. Notre Dame. IN: Notre Dame University Press, 1986.

***Omarova G.T.***

Senior lecturer, Master of Ped. Sciences

***Kukenova G.A.***

Senior lecturer, Candidate of Ped. Sciences

***Tuksaitova R.O.***

Professor, Doctor of Philology

KATU named after S. Seifullin

Astana, Kazakhstan

## THE ROLE OF WOMEN AUTHORS IN CHANGING THE IMAGE OF WOMEN IN CONTEMPORARY KAZAKH LITERATURE

**Abstract:** the article is devoted to a comprehensive study of the image of women in modern Kazakh literature. The analysis is carried out by studying the works of female authors and their contribution to the creation of these images. The main objects of consideration are Ayagul Mantai, Torgyn Zholdasbekovna, Asylzat Arystanbek and their works. The purpose of the study is to reveal the image of women in modern Kazakh literature, to determine the contribution of women authors, and to study the changes that the image of women has undergone. If earlier male writers prevailed in literature, now the number of female writers is growing. It was hypothesized that an increase in the contribution of women authors to literature will lead to the development of public consciousness and the image of women.

**Keywords:** public consciousness, image of women, stereotype, writer, modern literature, image.

**Омарова Гульнар Турсуновна**

магистр, старший преподаватель

**Кукенова Гульжихан Ануарбековна**

канд. филол. наук, старший преподаватель

**Туксаетова Райхан Омерзаковна**

д-р филол. наук, профессор

НАО «Казахский агротехнический

исследовательский университет им. С. Сейфуллина»

г. Астана, Республика Казахстан

## **РОЛЬ ЖЕНЩИН-АВТОРОВ В ИЗМЕНЕНИИ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ В СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

**Аннотация:** статья посвящена комплексному изучению образа женщины в современной казахской литературе. Проводится анализ посредством изучения произведений авторов-женщин и их вклада в создание данных образов. Основными объектами рассмотрения являются Аягуль Мантай, Торгын Жолдасбековна, Асылзат Арыстанбек и их произведения. Цель исследования – раскрыть образ женщины в современной казахской литературе, определить вклад женщин-авторов, изучить изменения, которые претерпел образ женщины. Если раньше в литературе преобладали писатели-мужчины, то сейчас число писательниц растет. Была выдвинута гипотеза о том, что увеличение вклада женщин-авторов в литературу приведет к развитию общественного сознания и образа женщины.

**Ключевые слова:** общественное сознание, образ женщины, стереотип, писатель, современная литература, образ.

Since the emergence of Kazakh literature, a woman has been described as a mother, a keeper of the hearth, an embodiment of tenderness, in the language of modern times, she has been shown as a stereotypical image. In the first epic novel "Abai Zholy", which raised Kazakh artistic prose to a high level, Mukhtar



Auezov depicted these images through Zere, Ulzhan, Togzhan, and Aigerim. As for the male character, Kunanbai, although a secondary character, is multi-layered: fair, but also strict, he has decisions that the reader both agrees with and disagrees with. And the women of the work, "Zere with a kind face, Ulzhan who is smart and patient, Togzhan who is beautiful, Aigerim who is engaged in singing and dancing" – these characters not only show women as perfect but also demonstrate that «morality in society is the result of maternal upbringing» [2]. Zere is Abai's grandmother, Ulzhan is his mother, Togzhan is his unattainable dream, Aigerim is his wife. In these and the majority of works of Kazakh literature in general, the woman is in the shadow of the main character, the man. However, Kazakh literature in the 20th century developed and updated in terms of genre, idea, and theme. As a result, the theme of women acquired a new meaning and works were born that described the image of women from a new perspective. The themes of women's fate and inequality formed the basis of the works of several prominent writers. Mirzhakyp Dulatov's "Bakytshy Zhamal", Sultanmakhmut Toraigyrov's "Kamar sulu", Zhusupbek Aimauly's "Ak-bilek", "Kunekey's Plain" novels, etc., depict the "tender nature" and psychology of a woman (Literature Portal). These works undoubtedly had an impact on the departure of the image of women in Kazakh literature from the traditional image. For example, the fact that Akbilek, who did not submit to violence, studied and achieved her goal can be considered an "achievement of the times". However, we cannot say that the image of women in Kazakh literature in the 20th century was fully represented. First, in the above-mentioned works, the human nature of women was not revealed, but social changes were measured through the image of women. The main issues of the 20th century, such as colonialism, the destruction of values, and the formation of urban culture, were raised [10]. The Kazakh girl is revealed as the mother of the nation, the educator of the generation, and her image is closely connected with national traditions and values [10]. This image can be translated into an image of value from the point of view of literary theory. Secondly, in the 20th century, there were few Kazakh women writers and poets who gained fame for introducing a female perspective and a new perspective. Today, among the writers whose work is taught in grades 5–11, we did not find a single female writer, except for the famous poet and writer Fariza Ongarsynova [1].

It was noticed that the image of a woman still often plays a secondary, indirect role. As the young poet Akerke Asan said: "There are few female images placed as the main character, in the center of complex dramaturgy" [4]. As a result, female characters in works are not developed, not encouraged, and are formed as only episodic characters, which is likely to contribute to the growth of stereotypes about women. One of the most common indirect images of a woman is when a woman plays the role of only an object of interest for the main character. For example, we can take the characters Natasha and Umit from Turysbek Sauketay's work "Men Zhyndymyn". The fact that Natasha has become an object of love for the village boys can be seen from how the author introduces her to the reader, saying, "As if a traveling exhibition were leaving, those who passed by just glanced at her and stared at her with admiration" [13]. The second, Umit, Taufikh's lifelong love, is depicted as a flawless, perfect girl, a clichéd female character. Another widespread stereotype is that women play only the roles of daughter-in-law and mother. This can be seen in Dulat Isabekov's work "Kara

Shanyrak" where the characters of the progressive daughter-in-law Zerkul and the traditional mother Saliha are written solely to portray the decline of national values [9]. As in the 20th century, the personalities and human nature of female characters are not revealed, they are used to embody collective images and raise the issue of changes in society.

Although the signs of the image of women formed in the 20th century are still visible today, the difference between the past century and today is the increasing share of female authors and their increasing influence on the formation of the image of women. The replenishment of the ranks of authors with girls' names creates a change in the process of eliminating stereotypes and enlivening the image of women. One of the writers who proposed such a new approach, the author of the works "Illusion" and "Kargys", is Ayagul Mantai. Mantai, whom Dulat Isabekov considered worthy of the Nobel Prize, changed the image of women in Kazakh literature with her example. Her suggestion that it is not too late to get married at the age of 39 goes against the established position in the nation. In Ayagul's words: "None of the events written for fate are too late" [7]. In her story "Illusion", the main character (a woman) presents several complex, philosophical reflections and shares her inner turmoil. The inner dialogue of a girl who is in love with a man who has a family and cannot tear her thoughts away from him is depicted [11]. The dialogue touches on topics such as relationship with God, family issues, and the castle of imagination. Continuing the list of female characters written as individuals, the main characters of Mantai's work "Kargys" Aya and Alexandra reveal their inner worlds during the plot. From the dialogues between them, we can learn about their views on fate, the value of life, suicide, and topics related to God [12]. Ayagul Mantai's female characters are filtered through dramaturgy, are able to raise existential issues, and are revealed as having internal conflicts, giving a comprehensive character to female images.

Torgyn Zholdasbekkyzy, who influenced the formation of a new approach to the image of a woman, is known to readers for her unique approach to life. T. Zholdasbekkyzy's revelation to readers as an author and a person contributes to eliminating the "stigma" or misconception in society about female writers. In her interview with the Zhetysu TV channel's "Zhurek Sozi" program, she touches on existential topics and shares her deep thoughts about her relationship with God and the meaning of life [8]. In T. Zholdasbekkyzy's work "Zhyndy", female characters play the main roles. The mother is a character who is dissatisfied with her life and is ready to die so that her son can come to his senses but does not understand the danger of her desires. Her daughter, Zhadyra, is a character who is ashamed of her brother, Zhakyp, in public, and has a negative side [5]. Contrary to the usual positive female character in Kazakh literature, female characters who show people's shortcomings offer a new, negative image of a woman to national literature. Akerke Asan: "There are enough works that make tenderness the main armor of the female image, and many more are being written. We need writers who reveal the human nature of a woman. "We want to see him not only among the positive characters, but also among the complex antagonists", – as he wrote [4], the multi-level characters of Torgyn Zholdasbekkyzy's works can be considered a step towards progressivity in Kazakh literature.

Asylzat Arystanbek, a prominent poet of modern Kazakh literature, also made a great contribution to the formation of a progressive image of women in society. She is a poet who has demonstrated the courage of Kazakh women through her work. Her courage is evident in the fact that she not only overcame cancer, but also openly writes about topics that were considered «forbidden». As she herself said in an interview with the "Zhurek sozi" program: "In poetry, the topic should not be limited" [6]. This is her position as a writer, and Asylzat Arystanbek is a poet who, without fear of public anger, did not shy away from writing on erotic topics. Although erotic works by a female author may cause different opinions within society, there is no doubt that A. Arystanbek introduced an unprecedented innovation for Kazakh literature and expanded the field of art. And in her poem "They say that love is happiness...", which became her «passport», the themes of love and happiness are raised. According to Asylzat Arystanbek, if a person is carefree before falling in love, then when they fall in love, they start to look at themselves critically, which leads to limitations and complexes [6]. The author criticizes those who believe that a person will be happy after finding a soul mate, those who strive to meet the perfect person [3]. Thus, Asylzat Arystanbek offers a new perspective on the topic of love, which is stereotypically associated with a woman.

To conclude, the image of women in Kazakh literature is changing rapidly, and the contribution of women writers to this process is increasing every day. Although the image of women in the previous century was traditionally that of a perfect mother and keeper of the hearth, the image of women today is being formed as an individual personality. The prototypes of the characters in the works of the female authors nowadays are taken from life and, thanks to the narration of various events, give woman various characters, principles, and views. The works mentioned in the main section complement the image of women in various ways. The works of our national literature, which truly depict the nature of Kazakh women, should continue to grow. This change, in turn, leads to the development of the consciousness of Kazakh society and the image of women from a traditional image to a progressive one.

### References

1. List of literature for grades 5–11 // Municipal state institution «School-gymnasium No. 59» [Electronic resource]. – Access mode: <http://59.alschool.kz/meroprijatija-prazdniki/2199-5-11-synypa-arnalan-debietter-tzm.html> (date of application: 08.03.2021).
2. The image of women in the world of Abai // Skif.news [Electronic resource]. – Access mode: <https://sn.kz/sn-akparat-agyny/71266-abai-lemindegi-ielder-beinesi> (date of application: 23.06.2020).
3. Arystanbek A. They say that love is happiness... // Literature portal [Electronic resource]. – Access mode: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/asylzat-arystanbek-suiudi-baqyt-deitinder\\_1326](https://adebiportal.kz/kz/news/view/asylzat-arystanbek-suiudi-baqyt-deitinder_1326) (date of application: 26.02.2018).
4. The image of a woman in our literature is tender and pitiful // Kazakh literature [Electronic resource]. – Access mode: <https://qazaqadebieti.kz/44126/debietimizdegi-jel-obrazy-ayauly-mayanyshty> (date of application: 12.03.2024).
5. Zholdasbekkyzy T. Zhyndy // Qalamger.kz literary and educational portal [Electronic resource]. – Access mode: <https://qalamger.kz/literature/proza/tor-yn-zholdasbek-zyzhyndy/212> (date of application: 12.03.2024).
6. Zhurek sozi – Asylzat Arystanbek // Zhetysu TV Channel YouTube channel [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=Wt4uM6MzaTE> (date of application: 15.02.2020).

7. Zhurek sozi – Ayagul Mantai // Zhetysu TV Channel YouTube channel [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=Wt4uM6MzaTE> (date of application: 15.05.2021).

8. Zhurek sozi – Torgyn Zholdasbekkyzy // Zhetysu TV channel YouTube channel [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=Wt4uM6MzaTE> (date of application: 01.02.2020).

9. Isabekov D. Kara Shanyrak // Literature portal [Electronic resource]. – Access mode: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/dulat-isabekov-qara-sanyraq\\_\\_3459](https://adebiportal.kz/kz/news/view/dulat-isabekov-qara-sanyraq__3459) (date of application: 20.12.2022).

10. The image of a woman in Kazakh literature // Literature portal [Electronic resource]. – Access mode: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/qazaq-adebietindegi-aiel-obrazy\\_\\_20842](https://adebiportal.kz/kz/news/view/qazaq-adebietindegi-aiel-obrazy__20842) (date of application: 8.11.2018).

11. Mantai A. Illusion // Abai.kz information portal [Electronic resource]. – Access mode: <https://abai.kz/post/49768> (date of application: 02.04.2015).

12. Mantay A. Kargys // Ult [Electronic resource]. – Access mode: <https://ult.kz/post/ayagul-mantay-kargys-angime> (date of application: 17.02.2017).

13. Sauketai T. Men zhyndymyn. // Calameo [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.calameo.com/read/0069783774b54f8135362> (date of application: 07.04.2025).

**Осипова Галина Сергеевна**

магистрант

Институт философии ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский  
государственный университет»  
г. Санкт-Петербург

## **ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ: ВЛИЯНИЕ НА ОБРАЗОВАНИЕ И КАРЬЕРНЫЙ ПУТЬ**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема влияния гендерных стереотипов на образование и карьерный путь. Основное внимание уделено формированию стереотипов в раннем детстве и их воздействию на учебные достижения, профессиональный выбор и карьерные перспективы. Методы исследования включают анализ существующих научных работ и данных, рассмотрение результатов новых исследований, касающихся психологического воздействия стереотипов и их проявления в различных областях жизни. Результаты показывают, что гендерные стереотипы значительно ограничивают возможности женщин в STEM-сфере, способствуют возникновению дискриминации на рабочем месте и создают дисбаланс между работой и личной жизнью. В заключении предлагаются рекомендации по преодолению негативных последствий гендерных стереотипов через образовательные программы, поддержку родителей и учителей, а также государственные меры по обеспечению равных прав и возможностей.

**Ключевые слова:** гендерные стереотипы, STEM-образование, государственная политика, гендерные роли.

Современное общество продолжает сталкиваться с проблемой гендерных стереотипов, несмотря на значительные достижения в области равенства полов. Гендерные стереотипы – это устоявшиеся представления о

социальных ролях женщин и мужчин, которые формируются в раннем детстве и оказывают значительное влияние на жизненный путь каждого человека. Они определяют ожидания общества относительно поведения, интересов и способностей девочек и мальчиков, что, в свою очередь, сказывается на успехах в обучении, выборе профессии и уровне жизни в целом. В данной статье мы рассмотрим, каким образом эти стереотипы проявляются в образовательном процессе и карьере, проанализируем результаты современных исследований и предложим пути решения существующей проблемы.

Гендерные стереотипы начинают формироваться уже в младенчестве. Исследования показывают, что родители часто бессознательно поощряют детей вести себя в соответствии с традиционными ролями пола. Например, девочкам чаще покупают игрушки, связанные с домашними обязанностями и уходом за детьми, тогда как мальчики получают конструкторы и спортивные игры. Это создает предпосылки для формирования определенных интересов и предпочтений, которые впоследствии переносятся в школьную среду.

На этапе школьного образования гендерные стереотипы продолжают оказывать свое воздействие. Учителя и одноклассники нередко ожидают от девочек большей аккуратности и гуманитарных талантов, тогда как мальчикам приписывают активность и склонность к техническим наукам. Это приводит к тому, что девочки реже выбирают такие предметы, как математика и физика, предпочитая гуманитарные дисциплины. Исследование, проведенное в США, показало, что даже когда девочки демонстрируют высокие способности в математике, они реже выбирают эту область для дальнейшего изучения, поскольку считают её «неженской» [1].

Гендерные стереотипы также влияют на самооценку учащихся. Девочки часто воспринимают свои неудачи как следствие недостаточных способностей, тогда как мальчики склонны видеть в них временные трудности. Это различие в восприятии неудач связано с внутренними установками, сформированными под влиянием общественных ожиданий. Мальчикам традиционно приписывается стремление к лидерству и достижению успеха, что повышает их уверенность в собственных силах и мотивацию к учебе.

Гендерные стереотипы играют ключевую роль в профессиональном самоопределении. Традиционно женщины выбирали профессии, связанные с воспитанием, медициной и обслуживанием, тогда как мужчины стремились к инженерным специальностям, IT и управлению. Однако современные тенденции показывают постепенное размывание границ между «мужскими» и «женскими» профессиями. Тем не менее, исследование, проведенное в Европе, выявило, что девушки по-прежнему реже выбирают технические специальности, даже имея высокий уровень подготовки [2].

Даже после выбора профессии женщины сталкиваются с дискриминацией на рабочем месте. Исследования показывают, что женщинам труднее продвигаться по карьерной лестнице, особенно в сферах, традиционно считающихся мужскими. Женщины также зарабатывают меньше мужчин, занимающих аналогичные должности, что называется «гендерным разрывом в оплате труда». Этот феномен частично объясняется стереотипами о том, что женщины менее амбициозны и больше ориентированы на семью,

нежели на работу. Хотя, согласно данным Минтруда за 2021 год, в 81% (4,85 млн) неполных семей в России ответственность за материальное благополучие детей лежит на матерях.

Женщины часто вынуждены выбирать между карьерой и семьей, поскольку общественные ожидания требуют от них выполнения традиционных ролей жены и матери. Это создает дополнительные трудности для построения успешной карьеры. Мужчины, напротив, редко сталкиваются с такими дилеммами, так как их роли в семье традиционно ограничиваются финансовой поддержкой.

Современные исследования указывают на значительную роль медиа и социальных сетей в укреплении гендерных стереотипов. Согласно исследованию Gong et al. (2020), социальные сети часто транслируют образы, соответствующие традиционным гендерным ролям, что усиливает давление на молодежь следовать установленным нормам. Особенно это заметно в рекламе и развлекательных программах, где женщины часто изображаются в подчиненных или зависимых позициях.

Исследования, посвященные STEM-дисциплинам (наука, технологии, инженерия и математика), показывают, что гендерные стереотипы остаются серьезной преградой для вовлечения женщин в эти сферы. Исследование Martins et al. (2021) подтверждает, что многие женщины чувствуют себя некомфортно в STEM-среде, воспринимая её как «чужую территорию». Это приводит к снижению мотивации и уверенности в себе, что, в свою очередь, отражается на академической успеваемости и карьерных перспективах.

Психологическое воздействие гендерных стереотипов также изучается современными исследователями. Так, исследование Liang et al. (2022) показывает, что внутренние установки, основанные на стереотипах, могут приводить к чувству неуверенности и низкой самооценке среди девушек и женщин. Это, в свою очередь, влияет на их готовность рисковать и пробовать новое, что существенно ограничивает карьерные перспективы.

Одним из способов борьбы с гендерными стереотипами является внедрение образовательных программ, направленных на повышение осведомленности школьников о возможностях обоих полов. Важно, чтобы дети с ранних лет понимали, что интересы и способности не зависят от пола. Программы, включающие совместные занятия мальчиков и девочек, помогут разрушить барьеры и создать равные условия для развития талантов.

Родители и учителя играют ключевую роль в формировании мировоззрения ребенка. Важно, чтобы взрослые поддерживали интересы детей независимо от их пола и не навязывали гендерные роли. Родители должны избегать покупки игрушек, связанных исключительно с одной ролью, а учителя – создавать благоприятную атмосферу для изучения каждого предмета для всех учеников, независимо от их пола.

Государство должно принимать активные меры по устранению гендерного неравенства. В первую очередь, женщины должны быть лучше представлены в политике. Должны быть сформированы и реализованы законодательные инициативы, направленные на обеспечение равных возможностей для мужчин и женщин в образовании и трудоустройстве. Необходимо также бороться с дискриминацией на рабочих местах и обеспечивать справедливую оплату труда в зависимости от квалификации, а не от половой принадлежности кандидата.

Женщины сами могут способствовать изменению ситуации через личностное развитие и участие в профессиональных сообществах. Различные организации и сети поддержки помогают женщинам находить единомышленниц, обмениваться опытом и добиваться успехов в выбранной сфере деятельности.

Гендерные стереотипы глубоко укоренены в нашем обществе и оказывают значительное влияние на образовательные и профессиональные достижения людей. Борьба с этими стереотипами требует комплексного подхода, включающего изменения в образовательной политике, поддержку родителей и учителей, а также активное участие государства и гражданского общества. Только так можно обеспечить равные возможности для всех членов общества и создать условия для их полноценного самовыражения и профессионального роста.

### References

1. Smith J., Brown M., & Johnson L. Gender stereotypes in education: Implications for academic achievement. *Journal of Educational Research*. 2018. No. 112(4). P. 367–374.
2. Jones R., & Brown T. The impact of gender stereotypes on career choice among young adults. *European Journal of Education*. 2019. No. 24(3). P. 211–220.
3. Gong H., Zhang Y., & Wang Q. Social media and gender stereotypes: A cross-cultural study. *International Journal of Communication*. 2020. No. 14(1). P. 56–73.
4. Martin, P., Silva F., & Rodrigues C. Women in STEM: Barriers and opportunities. *Gender Studies Quarterly*. 2021. No. 7(2). P. 89–101.
5. Liang X., Chen Z., & Liu W. Psychological effects of gender stereotypes on women's career choices. *Psychology of Women Quarterly*. 2022. No. 46(3). P. 234–245.

**Радощнова Ирина Леонидовна**

канд. пед. наук, доцент

Оренбургский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»

г. Оренбург, Оренбургская область

**Красноштанов Данил Андреевич**

специалист

АО «Уфанет»

г. Уфа, Республика Башкортостан

## АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** в работе рассмотрены основные тенденции государственной политики в сфере высшего образования. Авторы акцентируют внимание на следующем: важно не слепо копировать зарубежные стандарты, но помнить и учитывать собственную, исторически сложившуюся специфику.

**Ключевые слова:** высшее образование, государственная политика, высшая школа.

Развитие системы отечественного высшего образования происходит в условиях сложных социальных вызовов, связанных с геополитическими и экономическими проблемами международной обстановки, что определило решение России выйти из Болонских соглашений. Предыдущее двадцатилетие, как показывает анализ исследователей и творческий опыт

преподавателей, свидетельствует о нелегком пути становления и непредсказуемых, не всегда положительных трансформаций в сфере образовательной деятельности высших учебных заведений, требующих особого внимания в плане государственного регулирования образовательной политики в стране.

В период реформирования сферы высшего образования ученые постоянно подчеркивали, что возрастает потребность в теоретическом обосновании исследования вопросов государственного регулирования и функционирования рынка образовательных услуг в учреждениях высшего уровня образования. Существует множество точек зрения в данной проблематике, включая разнообразие отраслей наук, и их представителей, имеющих свою позицию в отношении препятствий и ресурсов повышения эффективности высшей школы в реалиях российской действительности. Представим отдельные из них в данной статье.

Рассмотрены основные тенденции государственной политики в сфере высшего образования [1], обосновано мнение об итогах реформы высшей школы известного российского профессора [10], проанализирована государственная политика интернационализации системы высшего образования [8].

Глубинно раскрыта структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану» [7], представлены особенности современной парадигмы российского бизнес-образования [5], даны характеристики интернационализации высшего образования [9], изучена специфика компетентного подхода в высшем профессиональном образовании [6].

Изложены актуальные проблемы современного образования [4]; систематизированы тенденции и направления развития высшего образования в России [4]. Эффективная государственная политика в сфере образования представлена как один из аспектов обеспечения экономической безопасности [11].

Аналитические исследования выявили ряд очевидных негативных явлений, создающих трудности в развитии высшего образования, переживающее многократные изменения:

- унификация и стандартизация приводили к тому, что слишком большой акцент на стандартизацию учебных планов, ограничивало академическую свободу и разнообразие подходов к обучению;
- формализм отражался в акцентировании фокуса на формальных критериях (кредиты, модули) в ущерб содержанию и качеству образования;
- трудоустройство выпускников было затруднено, потому что не всегда наблюдалось соответствие между полученными компетенциями и требованиями рынка труда;
- академическая мобильность осложнялась проблемами с признанием уровня квалификаций и периодов обучения, проведенных в разных странах;
- усиление неравенства в доступе к качественному образованию коснулось особенно студентов из социально незащищенных слоев населения;
- рост коммерциализации высшего образования во многом приводило к снижению качества и доступности образования.

Названные проблемные вопросы часто обсуждались и критиковались в контексте внедряемого болонского процесса. Основные результаты использования международного опыта совершенствования системы высшего образования раскрыты в Докладе о реализации государственной



политики в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования [2].

В ходе образовательной деятельности с магистрами специальности «Государственное и муниципальное управление» в Президентской академии Академия РАНХиГС, на семинарских занятиях и практикумах, на экспериментальных творческих площадках и форумах молодых ученых нами осуществлялись целевые опросы для изучения отношения респондентов к текущим проблемам высшего образования, с целью дальнейшей своевременной корректировки образовательного процесса и повышения качества результатов высшего образования у выпускников вузов. Среди ответов участников опроса наиболее часто подчеркивалось положительное мнение: улучшение мобильности, так как у студентов появилась возможность учиться в разных странах, что расширяло кругозор и предоставляло доступ к разнообразным образовательным программам; введение общеевропейской системы кредитов (ects), что делало результаты более понятными и сопоставимыми в вузах, и упростило признание квалификаций в разных странах; учебные программы разрабатывались с ориентацией на развитие конкретных компетенций, необходимых для рынка труда; обеспечивалось повышение качества образования соответственно международным стандартам.

В целом, большинство отвечающих (72,6%) достаточно высоко определили значение международного сближения в образовательных системах и процессах: образование стало более ориентированным на международные стандарты и возможности. Это способствовало развитию сотрудничества между университетами разных стран, что привело к обмену опытом и лучшими практиками (46,2%); произошло упрощение процедуры признания иностранных дипломов, что облегчило трудоустройство выпускников за рубежом и повысило их конкурентоспособность на международном рынке труда 37,3%: реализовано структурирование системы с введением уровней высшего образования (бакалавриат, магистратура, докторантура) с учетом мирового опыта (17,5%).

Вместе с тем, отмечая позитивные достижения, проявляющиеся в деятельности системы высшего образования, в связи с возросшей динамикой развития общества и технологий; с либерализацией административного управления образованием со стороны государства; с учетом в образовательной политике потребностей старших возрастных групп; интернационализацией высшего образования, обратим внимание на следующие моменты.

Реформа высшей школы в России проводилась в рамках Болонских соглашений, и данный процесс перехода вузов на обновленную систему стандартов оказался слишком затянут. В течение многих лет это вызвало негативную реакцию ученой общественности и творческих практиков, педагогических коллективов университетов, высказывались острые критические замечания в адрес бесконечно обновляемых федеральных и государственных стандартов и проводимой реформы, понижающей качество образования и сложности в трудоустройстве выпускников высшей школы.

На основе всестороннего анализа сложившейся ситуации в государственной политике сделан новый шаг в совершенствовании законодательства в сфере образования от 6 февраля 2023года: внесены изменения в законы «Об образовании РФ» и «О науке и государственной научно-технической политике», и ряду организаций, перечень которых утвержден

Правительством РФ, предоставлено право на образовательную деятельность по программам специалитета.

Уточнены также Перспективные задачи Минобрнауки России, которые определяются достигнутыми на сегодня результатами деятельности, и рассмотренными прогнозными данными развития системы высшего образования, а также соответствующего дополнительного профессионального образования. Среди них.

1. Формирование новой национальной системы высшего образования.
2. Обеспечение доступности высшего образования.
3. Интеграция высшего образования, науки и реального сектора экономики.
4. Развитие инфраструктуры и цифровизации сферы высшего образования.
5. Развитие системы аттестации научных и научно-педагогических работников.
6. Развитие отраслевого высшего образования.

Особое внимание уделяется также Международному сотрудничеству в части подготовки и реализации международных договоров РФ по вопросам двустороннего и многостороннего научно-образовательного сотрудничества со странами ближнего и дальнего зарубежья; участия в крупных международных научно-образовательных мероприятиях мира, преимущественно в перспективных для продвижения российского образования регионах мира (Латинская Америка, Африка, Азия); а также на территории Российской Федерации при координации филиальной сети российских вузов за рубежом и сетевых межвузовских объединений.

Таким образом, полученный опыт модернизации отечественной системы образования с учетом международной образовательной практики доказывает, что адаптируя зарубежные стандарты, важно не слепо их копировать, но помнить и учитывать собственную, исторически сложившуюся специфику; развивая свои сильные стороны, подчеркивать и внедрять уникальные образовательные программы и традиции; привлекать к обсуждению возникающих сложностей студентов, преподавателей, работодателей, вырабатывая интегрированное мнение; экспериментируя, анализировать разные подходы, тщательно апробируя, что продуктивно работает; отстаивать свои национальные приоритеты.

Актуальными тенденциями, которые определяют приоритетные векторы государственной политики в сфере высшего образования в настоящее время, выступают: повышение доступности высшего образования; обеспечение качества образовательной деятельности высшей школы; повышение финансовой продуктивности в секторе высшего образования.

#### ***Список литературы***

1. Вахштайн В.С. Основные тенденции государственной политики в сфере высшего образования в странах ОЭСР / В.С. Вахштайн, Б.В. Железов, Т.А. Мешкова // Экономика и бизнес. Вопросы образования. – 2005.
2. Доклад о реализации государственной политики в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования. – М., 2024.
3. Доренко К.С. Современные тенденции и направления развития высшего образования в России / К.С. Доренко, Н.Н. Морозова // Образование и право. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3L93Tf> (дата обращения: 06.03.2025).
4. Зверева Т.С. Актуальные проблемы современного образования / Т.С. Зверева // Теория и практика современной науки. – 2021. – С. 424–427.

5. Калашникова И.В. Современная парадигма российского бизнес-образования / И.В. Калашникова, И.Б. Каширина // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2014.
6. Коняхина И.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) / И.В. Коняхина // Глобус: психология и педагогика. – 2020. – №2 (37). – С. 18–34. – EDN AYKKUQ
7. Кузьминов Я.К. Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану» / Я.К. Кузьминов, Д.С. Семенов, И.Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2013. – №2. – С. 51–52 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-vuzovskoy-seti-ot-sovetskogo-k-rossiyskomu-master-planu> (дата обращения: 06.03.2025).
8. Овчаров Д.А. Государственная политика интернационализации системы высшего образования / Д.А. Овчаров, А.С. Елкина // Экономика. Информатика. – 2012.
9. Стенина Т.Л. Анализ содержания понятия «Интернационализация высшего образования» в контексте педагогики / Т.Л. Стенина, А.О. Чамчян // Наука и школа. – 2016.
10. Сухомлин В.А. Об итогах реформы высшей школы (размышления российского профессора) / В.А. Сухомлин. – М.: МАКС Пресс, 2010. – С. 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3L94ew> (дата обращения: 06.03.2025). – EDN QYCUYN
11. Хадисов М.Б. Эффективная государственная политика в сфере образования как один из аспектов обеспечения экономической безопасности / М.Б. Хадисов, М.Э. Завриева // Аудиторские ведомости. – 2024. – С. 28–36.

**Хрипунов Вадим Николаевич**  
магистрант

*Научный руководитель*  
**Романова Юлия Владимировна**  
канд. пед. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический  
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

## ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКА

**Аннотация:** тема семейного влияния на личность подростков приобретает особую важность в современных исследованиях, поскольку именно семейные взаимоотношения оказывают значительное воздействие на эмоциональное и социальное развитие молодых людей. Характер общения между родителями и детьми формирует базовые ценности, поведенческие модели и эмоциональное здоровье подростков. В работе рассматриваются различные стили воспитания – авторитарный, демократический и либеральный, а также их влияние на самооценку, социальные навыки и поведение подростков. Особое внимание уделено негативным факторам семейных взаимодействий, таким как насилие и пренебрежение, которые способны нанести серьезный ущерб психическому состоянию подростка. Исследование подчеркивает необходимость гармоничной атмосферы в семье для полноценного развития личности и минимизации рисков негативных последствий.

**Ключевые слова:** семейные взаимоотношения, подростковый возраст, стили воспитания, авторитарный стиль, демократический стиль, либеральный стиль, насилие, пренебрежение, эмоциональное благополучие, социальная адаптация, самооценка.

Актуальность выбранной проблемы заключается в важности изучения влияния семейных взаимоотношений на формирование личности

подростков. Семья является первым и основным социальным институтом, который оказывает значительное влияние на развитие ребенка. От характера отношений между родителями и детьми зависит многое: эмоциональное состояние подростка, его самооценка, способность выстраивать отношения с окружающими людьми и даже профессиональные интересы. Современные исследования показывают, что дети, которые растут в гармоничной семейной среде, где царит взаимопонимание и поддержка, имеют больше шансов стать уверенными в себе и успешными взрослыми [3–5].

Семейная атмосфера формирует базовые представления о мире, ценности и нормы поведения. Подростки, которые испытывают недостаток внимания и любви со стороны родителей, чаще сталкиваются с трудностями в социализации, проявляют агрессию или замкнутость. Напротив, теплая среда способствует развитию здоровых межличностных связей и эмоциональной устойчивости. Таким образом, изучение роли семьи в развитии личности подростка становится важным направлением в понимании процесса формирования будущих поколений.

Влияние семьи на подростков – одна из наиболее исследуемых областей в психологии и социологии. Многочисленные работы подтверждают, что семейная обстановка оказывает особое воздействие на формирование личности, поведенческие паттерны и эмоциональное благополучие молодых людей. Классические исследования, начатые еще в середине XX века, показали значимость качества привязанности между ребенком и родителем. Например, работы Джона Боулби и Мэри Эйнсворт продемонстрировали, что ранняя привязанность определяет степень уверенности подростка в собственных силах и его способность строить доверительные отношения позже в жизни [2].

Более современные исследования фокусируются на стилях воспитания и их влиянии на развитие подростков. Так, Л.Р. Аптикиева, А.Х. Аптикиев, М.С. Бурсакова описывают и четыре основных типа воспитания: авторитарный, авторитетный, либеральный и пренебрежительный. Данные типы отличаются уровнем контроля, требований и поддержки со стороны родителей [1].

Рассмотрим основные типы родительского воспитания подростков подробнее.

Авторитарный стиль характеризуется жестким контролем над поведением подростка со стороны родителей. Родители устанавливают строгие правила и ожидают их неукоснительного соблюдения, часто без объяснения причин. Такой подход предполагает минимальное участие подростка в принятии решений, что может привести к чувству подавленности и низкой самооценке. Подростки, воспитанные в авторитарной манере, нередко проявляют агрессивность или, наоборот, чрезмерную покорность.

Либеральное воспитание отличается минимальным вмешательством родителей в жизнь подростка. Они предоставляют ребенку большую свободу действий, редко контролируют его поступки и практически не предъявляют требований. Хотя такой подход может способствовать развитию самостоятельности, отсутствие четких границ и правил иногда ведет к проблемам с дисциплиной и ответственностью. Подросток при таком стиле воспитания нередко испытывает трудности в саморегуляции и взаимодействии с окружающим миром.

Демократический стиль считается одним из наиболее эффективных методов воспитания. Родители сочетают высокий уровень заботы и поддержки с разумным контролем. Они активно участвуют в жизни подростка, прислушиваются к его мнению и позволяют принимать участие в семейных решениях. Демократичное воспитание способствует развитию ответственности, независимости и уверенности в себе, создает атмосферу взаимного уважения и сотрудничества.

Авторитетный стиль, характеризуется высоким контролем и поддержкой, был признан авторами наиболее благоприятным для успешного развития подростков, способствуя формированию высокой самооценки и социальной компетентности [1].

Рассмотрим влияние каждого стиля на личностные особенности подростков.

Н.И. Беляева считает, что авторитарный стиль воспитания способен приводить к повышению уровня тревожности у подростков. Постоянный страх наказания и строгость родителей создают ощущение нестабильности и угрозы, что негативно сказывается на эмоциональном состоянии подростка. Агрессивность также может проявляться как реакция на давление и ограничение свободы. Вместо того чтобы развивать самостоятельность, подростки становятся зависимыми от взрослых, что затрудняет процесс обретения независимости и уверенности в себе [2].

Либеральное воспитание, предоставляет подросткам чрезмерную свободу, и зачастую приводит к снижению ответственности и слабой самодисциплине. Отсутствие четких границ и правил вызывает у подростка ощущение неопределенности и неуверенности в своих действиях. Без должного руководства и примеров со стороны родителей, подростки могут столкнуться с трудностями в управлении своими эмоциями и поступками, что отражается на их способности к самоконтролю и достижению целей.

Демократический стиль воспитания способствует развитию уверенности в себе, социальных навыков и эмоциональной устойчивости. Подростки, воспитываемые в атмосфере уважения и сотрудничества, учатся выражать свои мысли и чувства, принимают активное участие в семейных обсуждениях. Благодаря поддержке и разумному контролю со стороны родителей, они развивают навыки самостоятельной работы и принятия решений, что укрепляет их уверенность в своих силах и помогает успешно адаптироваться в обществе – считает Н.И. Беляева [2].

Насилие и эмоциональное пренебрежение в семье серьезно влияют на формирование личности подростка. Физическое и вербальное насилие вызывают глубокие травмы, которые приводят к возникновению комплексов неполноценности и трудностей в установлении доверительных отношений. Пренебрежение потребностями и чувствами подростка лишает его ощущения значимости и принадлежности, что ведет к проблемам с самооценкой и социальной адаптацией.

Отдельное внимание уделяется роли конфликта в семье. Исследования показывают, что частые ссоры и конфликты между родителями негативно сказываются на психическом состоянии подростков, повышают риск депрессии, тревожности и агрессивного поведения. При этом, стоит отметить, что конструктивное разрешение конфликтов способствует развитию навыков коммуникации и решения проблем [1; 2; 5].

Негативное взаимодействие включает физическое насилие, вербальные оскорбления, а также эмоциональное пренебрежение, когда родители игнорируют потребности и чувства ребенка. Такие методы наносят серьезный ущерб психическому здоровью подростка, вызывая чувство страха, неуверенности и отчуждения. Длительное пребывание в условиях насилия или пренебрежения может привести к серьезным психологическим травмам, трудностям в построении доверительных отношений и другим негативным последствиям.

Культурные различия также играют важную роль в изучении влияния семьи. Например, в восточных культурах семья часто воспринимается как коллективный организм, где ожидания и обязанности распределяются равномерно среди всех членов, что, в свою очередь, оказывает иное влияние на подростков, нежели в западных обществах, где акцент ставится на индивидуализм и независимость.

Именно разнообразие подходов и методов исследования подчеркивает многогранность взаимодействия семьи и подросткового возраста. Изучение данных процессов помогает лучше понимать, какие условия способствуют здоровому развитию молодежи и как минимизировать риски неблагоприятных последствий семейных дисфункций.

Таким образом, семейные взаимоотношения играют особую роль в формировании личностных особенностей подростков. Стиль воспитания, эмоциональная поддержка и уровень контроля, предоставляемый родителями, существенно влияют на самооценку, социальную адаптацию и эмоциональное благополучие молодого поколения. Гармоничная семейная атмосфера, основанная на доверии и сотрудничестве, способствует развитию уверенности в себе и ответственности, тогда как негативные формы взаимодействия, такие как насилие и пренебрежение, могут привести к тревожности, агрессии и проблемам с социализацией.

#### **Список литературы**

1. Апткиева Л.Р. Семья как фактор личностного развития ребёнка / Л.Р. Апткиева, А.Х. Апткиев, М.С. Бурсакова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – №7 (168). – С. 185–190. EDN SQUAH
2. Беляева Н.И. Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка / Н.И. Беляева // IN SITU. – 2016. – №4. – С. 95–98.
3. Вассерман Л.И. Родители подростка. Психологическая диагностика в медико-педагогической практике / Л.И. Вассерман. – СПб.: Речь, 2014. – 160 с.
4. Евстафеева Е.А. Эмпирическое исследование стилей семейного воспитания и особенностей взаимоотношений с родителями в семьях детей с личностной беспомощностью / Е.А. Евстафеева, Ю.В. Честюнина // Фундаментальные исследования. – 2014. – №11 (4). – С. 929–933.
5. Кожевникова М.Н. Особенности влияния семьи на социализацию подростков / М.Н. Кожевникова, О.Н. Агафонова // Проблемы педагогики. – 2010. – №10 (21). – С. 36–38.

# ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Гончар Лариса Исаковна*  
канд. физ.-мат. наук, доцент

*Петров Роман Русланович*  
студент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет»  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-137650

## УРАВНЕНИЯ БЕССЕЛЯ В ЗАДАЧАХ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ФИЗИКИ

**Аннотация:** в статье рассматривается актуальная проблема повышения качества математического образования. Предлагается содержание занятия по дисциплине математическая физика, на котором показано, как применяется изучаемый математический аппарат в задачах геофизики. Применение данной методики проведения занятия позволяет повысить уровень освоения материала.

**Ключевые слова:** вертикальное электрическое зондирование, каротаж скважины, дифференциальные уравнения, функции Бесселя, математическая модель, уравнение Лапласа, цилиндрические координаты, уравнение Бесселя.

Математическое образование специалиста предполагает овладение навыками использования изучаемого аппарата в профессиональных и исследовательских задачах. Часто студенты плохо понимают, как полученные математические знания можно использовать для решения практических задач. Следовательно, актуальной является задача при изучении математики показывать студентам применение изученных методов в задачах и примерах по тематике будущей профессиональной деятельности.

Математический язык позволяет точно и однозначно описывать постановку задачи: исходные данные, как установлены связи, что требуется найти. При решении поставленных задач используются методы математической физики (в области постановки прямых краевых задач и решения уравнений в частных производных). С помощью уравнений математической физики описываются связи между моделями среды и поля, поэтому исследование свойств корректности постановки обратных задач включает в себя исследование свойств устойчивой и однозначной разрешимости соответствующих уравнений математической физики. Уравнения математической физики – это условное название моделей тех связей, которые используются для расчета физических полей по известным физическим моделям. Они установлены для всех практически используемых в геофизике

рациональных физических полей и имеют вид дифференциальных, интегральных уравнений. Уравнению Лапласа удовлетворяет не только потенциал гравитационного поля вне области, содержащей источники, но и все его производные вместе с их линейными комбинациями. Этому уравнению в свободном пространстве, т. е. в области, где отсутствуют источники, удовлетворяют и многие другие геофизические поля – компоненты магнитного поля, естественного электрического, теплового для установившегося температурного режима поля при постоянных электропроводности и теплопроводности среды. Уравнение Лапласа – это фундаментальное уравнение в геофизике, а функции, ему удовлетворяющие, называются гармоническими. Недостаточный объем математической подготовки, отсутствие в учебных планах важнейших разделов математики, на которые опирается теория и методы решения обратных задач геофизики приводит к существенным трудностям: студенты, например, не могут написать волновое уравнение, составить краевые задачи для уравнений эллиптического типа.

Математическая физика является той математической дисциплиной, которая является мостом между базовой математической подготовкой и использованием математики при изучении курсов, ориентированных на будущую профессию. В этой дисциплине сочетается анализ реальной ситуации с построением физической и математической моделей изучаемого явления или процесса. Например, интерпретация геофизических данных непосредственно связана с понятием модели. Извлечение информации из геофизических данных само по себе предполагает моделирование (создание модели).

Анализ источников [2; 5; 8; 10; 11] показал, что математическое моделирование таких важных геофизических методов исследования как электроразведка и каротаж скважины, активно продолжается и развивается. Его результаты позволяют повышать качество интерпретации результатов геофизических исследований. Следовательно, при подготовке инженерных кадров важно с самого начала обучения высшей математике показывать ее связь с практическими исследовательскими задачами.

В данной работе предлагается содержание занятия, совмещающего изучение темы «Уравнение Бесселя и методы его решения» и ознакомление с математическими моделями некоторых прямых задач математической физики, в которых это уравнение решается, на примере задач геофизики.

В первой части занятия учащиеся получают основные сведения о дифференциальном уравнении, которое будет использоваться при решении задачи математической физики. Уравнение Бесселя – это обыкновенное дифференциальное уравнение второго порядка с переменными коэффициентами. Оно имеет вид:  $x^2 y'' + xy' + (x^2 - V^2)y = 0$ . Решение такого

уравнения ищем в виде обобщенного степенного ряда  $y = x^\lambda \sum_{k=0}^{\infty} C_k x^k$ , после подстановки в уравнение при нецелом значении  $V$  получим два



## Прикладные аспекты формирования и развития образовательных компетенций

линейно                      независимых                      частных                      решения:                       $J_\nu(x) = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{(-1)^k}{k! \Gamma(k + \nu + 1)} \left(\frac{x}{2}\right)^{2k + \nu}$ ,  $J_{-\nu}(x) = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{(-1)^k}{k! \Gamma(k - \nu + 1)} \left(\frac{x}{2}\right)^{2k - \nu}$ . Полученные функции являются примерами цилиндрических функций и называются функциями Бесселя первого рода. Общее решение уравнения Бесселя в этом случае имеет вид:  $y(x) = C_1 J_\nu(x) + C_2 J_{-\nu}(x)$ . При целых значениях  $\nu = n$  функции Бесселя первого рода становятся линейно зависимыми:  $J_{-n}(x) = (-1)^n J_n(x)$ , поэтому в качестве второго линейно независимого решения используется функция Бесселя второго рода:  $Y_\nu(x) = \frac{J_\nu(x) \cos(\pi\nu) - J_{-\nu}(x)}{\sin(\pi\nu)}$ ;  $Y_n(x) = \lim_{\nu \rightarrow n} Y_\nu(x)$ . В этом случае общее решение уравнения Бесселя принимает вид:  $y(x) = C_1 J_n(x) + C_2 Y_n(x)$ .

Уравнение вида  $x^2 y'' + xy' - (x^2 + \nu^2)y = 0$  называется модифицированным уравнением Бесселя. Фундаментальную систему решений такого уравнения при нецелом значении  $\nu$  составляют модифицированные функции Бесселя первого рода:  $I_\nu(x) = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{1}{k! \Gamma(k + \nu + 1)} \left(\frac{x}{2}\right)^{2k + \nu}$ ,  $I_{-\nu}(x) = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{1}{k! \Gamma(k - \nu + 1)} \left(\frac{x}{2}\right)^{2k - \nu}$ . Тогда общее решение можно записать как:  $y(x) = C_1 I_\nu(x) + C_2 I_{-\nu}(x)$ .

При целых значениях  $\nu = n$  модифицированные функции Бесселя первого рода становятся линейно зависимыми, поэтому в качестве второго линейно независимого решения используется модифицированная функция Бесселя второго рода (функция Макдональдса):  $K_\nu(x) = \frac{\pi I_{-\nu}(x) - I_\nu(x)}{2 \sin(\pi\nu)}$ ;  $K_n(x) = \lim_{\nu \rightarrow n} K_\nu(x)$ . В этом случае общее решения

уравнения Бесселя принимает вид:  $y(x) = C_1 I_n(x) + C_2 K_n(x)$ . Таким образом, студенты понимают, что уравнение Бесселя бывает двух типов и общее решение каждого из них является линейной комбинацией соответствующих цилиндрических функций (функций Бесселя).

На следующем этапе можно показать при решении каких прямых задачах геофизики появляется это уравнение. В разведочной геофизике используются методы исследования скважин (каротаж, зондирование) с помощью скалярных полей разной физической природы. Рассмотрим математические модели процессов, используемых, при электрическом зондировании и каротаже скважины. И в том, и в другом случае электрод помещается в среду, создает поле той или иной природы и необходимо рассчитать зависимость потенциальной функции от расстояния до электрода и ее распределение по вертикальной оси. Разница заключается в том, что при электроразведке дневная поверхность расположена близко от

электрода, а при каротаже – далеко и краевым эффектом можно пренебречь. Исследуется установившийся стационарный процесс, следовательно, имеем задачу Дирихле, которая записывается следующим образом:  $\Delta u(v) = 0$ ,  $v \in V$ ,  $u|_{\Gamma} = u_0$ , где  $\Gamma$  - граница области  $V$ . Из-за геометрии скважины математические модели таких задач удобно формулировать в цилиндрической системе координат. В цилиндрической системе координат  $(\rho, \varphi, z)$  уравнение Лапласа для потенциальной функции  $u = u(\rho, \varphi, z)$  имеет вид:

$$\frac{\partial^2 u}{\partial \rho^2} + \frac{1}{\rho} \frac{\partial u}{\partial \rho} + \frac{1}{\rho^2} \frac{\partial^2 u}{\partial \varphi^2} + \frac{\partial^2 u}{\partial z^2} = 0.$$

При использовании точечного электрода потенциальная функция не зависит от полярного угла, т. е.  $\frac{1}{\rho^2} \frac{\partial^2 u}{\partial \varphi^2} = 0$ , поэтому уравнение Лапласа

имеет вид:  $\frac{\partial^2 u}{\partial \rho^2} + \frac{1}{\rho} \frac{\partial u}{\partial \rho} + \frac{\partial^2 u}{\partial z^2} = 0$ . Решаем уравнение Лапласа в цилиндри-

ческих координатах методом разделения переменных:  $u = R \times Z$ , где  $R = R(\rho)$ . После подстановки и разделения переменных имеем:  $Z = Z(z)$

$\frac{R''}{R} + \frac{1}{\rho} \frac{R'}{R} = -\frac{Z''}{Z} = a$ . Важно отметить, что знак константы  $a$  определяется граничными условиями задачи. В случае электроразведки наличие плоской границы раздела параллельной дневной поверхности требует, чтобы функция  $Z(z)$  была аperiодической. Следовательно,  $a = -m^2$ , тогда получим систему двух обыкновенных дифференциальных уравнений второго порядка. Одно из них имеет вид:  $z'' - m^2 z = 0$  и

его решением будет функция  $Z(z) = Ae^{-mz} + Be^{mz}$ . Второе уравнение представляет собой уравнение Бесселя нулевого порядка:  $\rho^2 R'' + \rho R' + \rho^2 m^2 R = 0$ . Поскольку порядок уравнения целое число, то общее решение записывается с помощью функций Бесселя нулевого порядка первого рода  $J_0(\rho m)$  и второго рода  $Y_0(\rho m)$  и имеет вид:  $R = AJ_0(\rho m) + BY_0(\rho m)$ . Тогда потенциальную функцию можно записать:  $u_m(\rho, z) = [A_m J_0(m\rho) + B_m Y_0(m\rho)](C_m e^{-mz} + D_m e^{mz})$ .

Таким образом, получено математическое решение задачи. Далее необходимо пояснить студентам, что полученную функцию нужно проверить на соответствие требованиям, предъявляемым к функции, описывающей физический процесс. Потенциальная функция должна быть ненулевой, конечной и однозначной. В данном случае нарушается требование

конечности решения задачи, поскольку функция Бесселя второго рода  $Y_0(m\rho)$  обращается в бесконечность при  $\rho = 0$ , следует обнулить соответствующие коэффициент  $B_m = 0$ . Далее, необходимо учесть, что функция должна быть ограниченной при  $z \rightarrow +\infty$ , поэтому нужно положить  $C_m = 0$ . Получим окончательно:  $u_m(\rho, z) = A_m J_0(m\rho) D_m e^{-mz}$ .

Переобозначив коэффициенты, имеем:  $u_m(\rho, z) = A_m e^{-mz} J_0(m\rho)$ . Проинтегрировав полученные функции по всем возможным значениям  $m$ , т.е. то 0 до  $\infty$ , окончательно получим выражение для потенциальной

$$\text{функции: } u(\rho, z) = \int_0^{\infty} A(m) e^{-mz} J_0(m\rho) dm.$$

Значения коэффициентов далее вычисляются с учетом конкретных граничных условий и параметров среды. Если выражения для полученных коэффициентов  $A(m)$  и  $C(m)$  записать в виде рядов, то после преобразований будет получена формула:

$$u = \frac{q}{\rho} + 2q \sum_{e=1}^{\infty} \frac{k^e}{\sqrt{\rho^2 + 4h^2 e^2}},$$

которая является основной для расчета двухслойных палеток метода вертикального электрического зондирования и используется при практических работах.

Вторая практическая значимая задача – это основная задача теории каротажа. Основой теории каротажа и методики интерпретации его результатов является решение прямой задачи для стационарного электрического поля в модели изотропной среды с одной цилиндрической границей. Модель скважины представляет собой неограниченный по высоте круговой цилиндр, заполненный изотропной средой. Источник первичного поля – точечный токовый электрод, расположенный на оси симметрии цилиндра. В этом случае после разделения переменных в уравнении Лапласа, знак константы определяется тем, что функция  $Z(z)$  должна быть периодической. В результате получим обыкновенные дифференциальные уравнения, одно из которых имеет вид:  $z'' + m^2 z = 0$  и его решением будет

функция  $Z(z) = A_m \cos(mz) + B_m \sin(mz)$ . Тогда второе уравнение представляет собой модифицированное уравнение Бесселя нулевого порядка:  $\rho^2 R'' + \rho R' - \rho^2 m^2 R = 0$ . Поскольку порядок уравнения целое число, то общее решение записывается с помощью модифицированных функций Бесселя нулевого порядка первого рода  $I_0(m\rho)$  и второго рода  $K_0(m\rho)$  и имеет вид:  $R = A_m I_0(m\rho) + B_m K_0(m\rho)$ . Тогда потенциальную функцию можно записать:

$$u_m(\rho, z) = [A_m I_0(m\rho) + B_m K_0(m\rho)] [C_m \cos(mz) + D_m \sin(mz)].$$

Учитывая, что решением задачи Дирихле должна быть ненулевая ограниченная и однозначная функция, обнулим соответствующие

коэффициенты и после интегрирования получим выражения для  $u_1$  и  $u_2$  потенциальных функций внутри и вне цилиндра:

$$u_1(\rho, z) = \int_0^{\infty} A(m) I_0(m\rho) \cos(mz) dm,$$

$$u_2(\rho, z) = \int_0^{\infty} B(m) K_0(m\rho) \cos(mz) dm.$$

Таким образом, в результате совместного обсуждения математического аппарата и прикладных задач, в которых он используется, у студентов формируется необходимый уровень математической компетенции, которая является основой профессиональных компетенций. Формируются навыки системного анализа, умение создавать математические модели физических и технологических процессов. Повышается качество усвоения знаний, появляется интерес к научно-исследовательской деятельности.

#### Список литературы

1. Даниловский К.Н. Неитерационная двумерная инверсия данных бокового каротажного зондирования на основе глубокого обучения / К.Н. Даниловский [и др.] // Геология и геофизика. – 2022. – С. 20–27.
2. Спичак В.В. Электромагнитный прогноз открытой пористости вне скважин / В.В. Спичак, О.К. Захарова // Геология и геофизика. – 2021. – С. 9–19.
3. Liu X., Chen J. Electric field and potential distribution in layered homogeneous borehole fluids and its logging responses of resistivity logging through casing // Geoenery Science and Engineering. – 2023. – No. 224. – DOI 10.1016/j.geoen.2023.211532. – EDN MYOMJO
4. Wang L. Real-time forward modeling and inversion of logging-while-drilling electromagnetic measurements in horizontal wells // Petroleum Exploration and Development. – 2021. – No. 1 (48). – P. 159–168. – DOI 10.1016/s1876-3804(21)60012-5. – EDN PLVNW
5. Wu Z.G. Numerical simulation and dimension reduction analysis of electromagnetic logging while drilling of horizontal wells in complex structures // Petroleum Science. – 2020. – No. 3 (17). – P. 645–657. – DOI 10.1007/s12182-020-00444-y. – EDN SOYJFR
6. Zhang P., Brick Y., Sharma M.M. Numerical Study of an Electrode-Based Resistivity Tool for Fracture Diagnostics in Steel-Cased Wellbores. 2018.
7. Al-Khairy R.T. q-Laplace Type Transforms of q-Analogues of Bessel Functions // Journal of King Saud University – Science. – 2020. – No. 1 (32). – P. 563–566. – DOI 10.1016/j.jksus.2018.08.012. – EDN JBAAEV
8. Wang J.H., Zhu B.O. Stable computations of the spherically layered media theory with high lossy media by using scaled Bessel functions // Journal of Electronic Science and Technology. – 2025. – No. 1 (23).
9. Wang L., Li H., Fan Y. Bayesian Inversion of Logging-While-Drilling Extra-Deep Directional Resistivity Measurements Using Parallel Tempering Markov Chain Monte Carlo Sampling // IEEE Transactions on Geoscience and Remote Sensing. – 2019. – No. 10 (57). – P. 8026–8036. – DOI 10.1109/TGRS.2019.2917839. – EDN KPCSDC
10. Sirota D. Yu. Calculation of apparent resistivity for the vertical electric sounding of multi-layer environment // Vestnik of Kuzbass State Technical University. – 2023. – No. 2. – P. 4–14. – DOI 10.26730/1999-4125-2023-2-4-14. – EDN DMJFPE
11. Каринский А.Д. The effects of tool eccentricity and formation anisotropy on resistivity logs: forward modeling / А.Д. Каринский, Д.С. Даев // Геология и геофизика. – 2016. – №10. – DOI 10.15372/GiG20161007. – EDN WTHVZZ

**Григорьев Александр Владимирович**

канд. ист. наук, доцент

**Карнов Алексей Валентинович**

канд. ист. наук, доцент

**Карнова Ольга Владимировна**

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чувацкий государственный  
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

## **КОГНИТИВНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА: ОПЫТ ЭМПИРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

***Аннотация:** в статье приводятся результаты эмпирического исследования когнитивных потребностей студентов регионального вуза. Материалы получены в ходе анкетного опроса студентов первого курса историко-географического факультета Чувашского государственного университета, проведенного в 2024 г. По итогам обобщения и анализа полученных результатов были охарактеризованы основные группы потребностей студентов вуза. Особое внимание было уделено определению места когнитивных потребностей в профессиональной сфере.*

***Ключевые слова:** когнитивные потребности, студенты, Чувашский госуниверситет, распределение приоритетов.*

Актуальность исследования обуславливается проблемой необходимости повышения качества обучения в современном вузе. В обеспечении высокого качества обучения заинтересованы все участники образовательного процесса. Эффективность образовательного процесса в вузе во многом зависит не только от материально-технической составляющей, но и от уровня налаженности взаимодействия между профессорско-преподавательским составом и коллективом обучающихся. При этом немаловажное значение приобретает фактор удовлетворения насущных потребностей студентов в получении новых знаний, умений и навыков. Своевременно и правильно сформированная система когнитивных потребностей – главный залог успеха образовательного процесса. При удовлетворении этих потребностей необходимо также учитывать особенности организации учебного процесса в вузе на разных этапах обучения. Особенно важно понимание когнитивных потребностей студентов вузов в начале образовательного процесса. Отсутствие возможности по удовлетворению когнитивных потребностей с момента поступления на выбранную специальность способно в последующем значительно осложнить процесс освоения вузовской образовательной программы. Это, в свою очередь, заметно снижает и качество обучения.

В настоящей работе рассматриваются вопросы о степени сформированности у студентов начального этапа обучения в вузе понимания самой необходимости по удовлетворению когнитивных потребностей. Цель исследования состояла в изучении как общей системы потребностей студентов современного вуза, так и определения места в них когнитивных начал.

Авторами было проведено краткое анкетирование, в котором приняло участие 52 студента, обучающихся на первом курсе историко-географического факультета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» по направлениям подготовки «Документоведение и архивоведение», «История», «Публичная политика и социальные науки», «Землеустройство и кадастры», «География», «Экология». Пилотное исследование проводилось в контексте предлагаемой междисциплинарной концепции образовательной компетенциологии, а также изучения аналогичных вопросов [1; 2]. Возраст обучающихся: 18–19 лет. В анкете был сформулирован всего один открытый вопрос: «Перечислите пять наиболее актуальных для Вас к настоящему моменту потребностей и расположите их в порядке приоритетности».

Как отмечает Е.А. Журавлева, изучение когнитивных потребностей студентов в профессиональной сфере имеет довольно долгую историю, восходящую еще к началу XX века, с момента разработки теории человеческой мотивации А. Маслоу. В последующие десятилетия за рубежом в сфере образования стали все больше внимания уделять вопросам индивидуализации обучения, в результате чего появилась концепция «образования, ориентированного на учащегося». В свою очередь, система советского образования во многих своих аспектах была направлена не на творческий поиск и развитие личности, а на всеобщую нивелировку, усреднение, выполнение социального заказа. В 1980-х и 1990-х годах такие исследователи, как Л. Выготский и Г. Гарднер, предложили теории, в которых подчеркивалась важность понимания содержания процесса обучения и роли учителя в содействии этому обучению [4, с. 204].

Изучение когнитивной сферы и интеллекта человека и сегодня признается одной из актуальных проблем медико-биологической науки, так как это «...является залогом его успешной адаптации к современным условиям жизни в обществе» [3, с. 325]. Вот как определяют когнитивные потребности студентов современные исследователи: «...это желание или необходимость студентов получать новую информацию, знания, опыт и навыки, чтобы соответствовать требованиям образовательной программы и реализовать свои карьерные и личные цели» [5, с. 209].

Результаты проведенного опроса наглядно продемонстрировали явное преобладание у студентов потребностей в получении новых знаний, умений и навыков. В той или иной форме они были указаны в качестве актуальных во всех иерархических позициях (с первого по пятое место). Чаще всего в ответах опрошенных встречались по 2–3 запроса когнитивного характера. Так, на первой и второй позициях по приоритетности в качестве таковых их перечислили 46 респондентов (88,5%), на третьей позиции – 38 респондентов (73,1%), на четвертой и пятой позициях – 43 респондента (82,7%). Конкретный перечень того, чему бы хотели научиться студенты, был довольно обширным. В ответах содержались как пространные общие формулировки вроде «научиться понимать людей», «управлять своими эмоциями правильно», так и вполне осознанные конкретные пожелания: «выучить английский язык», «научиться ораторскому искусству» и др.

Второй по популярности потребностью стали пожелания обретения различного рода материальных благ. При этом следует отметить, что и эти потребности чаще всего связывались с умениями зарабатывать, освоить

профессию: «научиться делать деньги», «найти дело, которое будет приносить доход» и др. В общей сложности в анкетах на различных иерархических позициях фигурировало 16 подобных ответов.

Что касается планов по созданию семьи и рождения детей, то они практически не были озвучены в открытых ответах опрошенных студентов. Лишь один респондент указал эту потребность в качестве актуальной, расположив ее на третьем месте по приоритетности. Это еще раз подтверждает тот факт, что «...демографический кризис, тенденции откладывания момента создания семьи и деторождения первенцев на более поздний этап жизни – являются социальными проблемами современной действительности и в мире, и в нашей стране» [4, с. 204].

В ходе обобщения полученных ответов также было установлено, что респондентами не были указаны в качестве актуальных потребности в обеспечении собственной безопасности и защиты близких, необходимость в поддержании здоровья и ведении здорового образа жизни. Вполне вероятно, что к моменту проведения опроса уровень личной и общественной безопасности воспринимался студентами как естественный и вполне приемлемый. Что касается заботы о своем здоровье, то в силу молодого возраста для респондентов, скорее всего, данный вопрос не является злободневным.

Таким образом, расположение наиболее актуальных для студентов первого курса регионального вуза потребностей, наглядно демонстрирует тот факт, что они вполне осознают специфику приобретенного ими социального статуса и значимость для социальной роли студента решения когнитивных проблем. Зачастую именно решению актуальных задач по формированию у себя определенных компетенций они ставят на первое место даже по сравнению с другими базовыми потребностями.

Полученные авторами результаты в определенной мере перекликаются с результатами эмпирического исследования студентов Государственного гуманитарно-технологического университета (г. Орехово-Зуево, Московская обл.), проведенного Е.Н. Пашутиной и Я.В. Кухтиной. В результате их исследования, в частности, было установлено, что у студентов первого курса отмечаются высокие показатели когнитивных потребностей и относительно низкая степень академической прокрастинации, т. е. стойкое желание «откладывать дела на потом» (около 36%). Кроме того, они также установили тот факт, что именно студенты первых лет обучения наиболее адаптированы к обучению в цифровой образовательной среде [5, с. 209].

Полученный опыт предварительного анализа когнитивных потребностей студентов первого курса историко-географического факультета Чувашского госуниверситета 2024 г. вполне может быть учтен в ходе дальнейших, более фундаментальных, научных изысканий. Результаты анкетирования вполне соответствуют гипотезе о том, что для студентов первого курса удовлетворение когнитивных потребностей является осознанной мотивацией к учебной деятельности и получению выбранной профессии. Для обеспечения высокой степени достоверности полученных результатов, которые можно будет использовать в процессе дальнейшего совершенствования образовательного процесса в региональном вузе, следует значительно расширить эмпирическую базу исследования и особое

внимание уделить характеристике тех изменений, которые происходят в студенческой среде на разных этапах обучения.

**Список литературы**

1. Григорьев А.В. Исследование мотивации абитуриентов как средство профориентационной работы и повышения качества образовательных услуг / А.В. Григорьев, А.В. Карпов, С.В. Величко // Междисциплинарный потенциал устной истории и новые пути развития исторического знания: Материалы Международной научной конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 74–79.
2. Григорьев А.В. Педагогическая компетенциология: объект, предмет, цель, задачи, функции / А.В. Григорьев // Наука и образование: новое время. – 2019. – №1 (30). – С. 469–472.
3. Дурягина Л.С. Оценка уровня развития когнитивных способностей у студентов вуза / Л.С. Дурягина, А.А. Артеменков // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма.: Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции. – Нижневартовск: Нижневартовский госуниверситет, 2024. – С. 325–328.
4. Журавлева Е.А. Готовность к родительству у студентов: возможности развития / Е.А. Журавлева // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2023. – Т. 6. – №4. – С. 202–217.
5. Пашутина Е.Н. Когнитивные потребности и академическая прокрастинация в условиях цифровой образовательной среды вуза / Е.Н. Пашутина, Я.В. Кухтина // Педагогическое образование в России. – 2023. – №3. – С. 208–215.

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан  
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»  
г. Самара, Самарская область

## **ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ: БАЛАНС МЕЖДУ ТЕХНОЛОГИЯМИ И ГУМАНИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** в статье исследуются российские современные цифровые инструменты и их роль в персонализации. В работе приводится комплексный анализ влияния технологий на гуманистические аспекты образования. Выявлены противоречия между технологической эффективностью и педагогической этикой, среди которых подавление креативности и критического мышления и снижение эмпатии и навыков сотрудничества, что противоречит целям российской гуманистической педагогики, даны рекомендации для обеспечения баланса между технологиями и гуманизацией.

**Ключевые слова:** цифровые инструменты, гуманизация образования, персонализация, эмпатия, критическое мышление, социализация.

**Введение.** Важность темы исследования подтверждается ростом популярности EdTech и цифровых платформ в образовании в последние годы, влекущая за собой потребность в персонализации обучения в условиях разнообразия образовательных потребностей и риск дегуманизации образования при чрезмерной цифровизации. Цель настоящего исследования – определить условия эффективного использования цифровых инструментов для персонализации обучения с сохранением гуманистических ценностей. Российские современные цифровые инструменты и их роль в персонализации приведены в таблице 1.



## Прикладные аспекты формирования и развития образовательных компетенций

Таблица 1

Российские современные цифровые инструменты  
и их роль в персонализации

Цифровой инструмент	Примеры	Роль в персонализации	Преимущества	Риски и ограничения	Научное обоснование
1	2	3	4	5	6
Адаптивные платформы	Учи.ру, Яндекс.Учебник	Анализ прогресса и адаптация заданий под уровень ученика (например, по математике и русскому языку).	Индивидуальный темп, автоматическая генерация заданий.	Ограниченный охват творческих дисциплин, зависимость от алгоритмов.	(Исследования НИУ ВШЭ, 2023: эффективность платформ в начальной школе).
ИИ-ассистенты	СберКласс, УмноДети	Помощь в решении задач, проверка заданий, рекомендации по учебным материалам.	Персонализированные подсказки, интеграция с учебными планами.	Риск ошибок ИИ, сложность адаптации к региональным особенностям.	(Доклад Минцифры РФ, 2024: этика ИИ в образовании).
Геймификация	Учи.ру (олимпиады), Лекториум	Игровые задания, квесты, баллы для повышения вовлеченности.	Развитие мотивации и соревновательности.	Фокус на краткосрочных целях, недостаток глубины.	(Проект «Цифровая образовательная среда» Минобрнауки, 2022).

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5	6
Мобильное обучение	Системы аналитики данных	Коллаборативные инструменты	VR/AR-технологии	Образавр, проекты Сбера	Виртуальные экскурсии, 3D-моделирование (например, в истории и естественных науках).
Учи.ру (моб. приложение), ГеоГебра	Учи.ру, Яндекс. Учебник	МЭО (Мобильное электронное образование), Яндекс. Учебник	Сбор данных о прогрессе учеников для корректировки учебных планов.	Учи.ру, Яндекс. Учебник	Виртуальные экскурсии, 3D-моделирование (например, в истории и естественных науках).
Доступ к учебным материалам через смартфоны, микрообучение	Сбор данных о прогрессе учеников для корректировки учебных планов.	Совместная работа над проектами, обмен материалами.	Прогнозирование успеваемости, выявление пробелов.	Риск утечки персональных данных, недоверие родителей.	Высокая стоимость, ограниченное распространение в регионах.
Гибкость, интеграция с повседневной жизнью	Прогнозирование успеваемости, выявление пробелов.	Развитие soft skills, гибкость взаимодействия.	Технические сбои, сложность оценки индивидуального вклада.	(Отчет РАНХиГС, 2023: big data в российском образовании).	(Исследование Сколтеха, 2023: VR в региональных школах).
Фрагментация знаний, зависимость от гаджетов	Технические сбои, сложность оценки индивидуального вклада.	Практика в Московской электронной школе, 2024).	(Исследование НИТУ «МИСиС», 2022: мобильные технологии в регионах)		

## Прикладные аспекты формирования и развития образовательных компетенций

Источник: составлено автором.

Анализ влияния технологий на гуманистические аспекты образования – эмпатия, критическое мышление, социализация, приведен в таблице 2.

Таблица 2

Влияние технологий на гуманистические аспекты образования

Автор(ы)	Год	Страна	Фокус исследования	Ключевые выводы	Источник
1	2	3	4	5	6
Gert Biesta	2022	Нидерланды / Великобритания	Критический анализ технологизации образования: угрозы для педагогического суждения и эмпатии.	Технологии могут подменить творческий диалог между учителем и учеником, снижая гуманистический потенциал.	Biesta, G. (2022). <i>Should Teaching Be Replaced by Technology?</i>
Neil Selwyn	2023	Австралия	Влияние EdTech на социализацию и критическое мышление.	Цифровые инструменты ограничивают спонтанные социальные взаимодействия, но развивают навыки цифровой коммуникации.	Selwyn, N. (2023). <i>EdTech and the Human Condition</i> .
Е.В. Белова, Н.А. Селезнева	2023	Россия	Роль ИИ в формировании критического мышления школьников (на примере платформы Учи.ру).	ИИ способствует персонализации, но требует педагогического контроля для сохранения критического подхода.	Журнал «Педагогика и информатика», №4(2023).

1	2	3	4	5	6
<i>А.В. Мартыросян</i>	2022	Россия	Влияние онлайн-обучения на эмпатию в студенческой среде.	Снижение уровня эмпатии в виртуальных группах по сравнению с очным форматом.	Исследование РГПУ им. А.И. Герцена, 2022.
<i>Sara Hennessy, Paul Warwick</i>	2023	Великобритания	Гибридное обучение и развитие социальных навыков у детей, социализация учащихся в условиях цифровой образовательной среды	Технологии усиливают индивидуализацию, но ослабляют навыки сотрудничества без педагогического сопровождения.	Hennessy, S., & Warwick, P. (2023). <i>Education in the Digital Age</i> .
<i>О.В. Дрозанова</i>	2024	Россия	Виртуальная реальность (VR) и её влияние на эмоциональный отклик учащихся.	VR повышает вовлеченность, но снижает эмоциональную глубину взаимодействия	Статья в журнале «Цифровая педагогика», №1(2024).

## Прикладные аспекты формирования и развития образовательных компетенций

Окончание таблицы 2

1	2	3	4	5	6
John Hattie	2022	Австралия/ Новая Зеландия	Метаанализ эффективности цифровых инструментов в развитии soft skills.	Технологии эффективны только при интеграции с активными методами обучения (дискуссии, проекты).	Hattie, J. (2022). <i>Visible Learning: Digital Update</i> .
И.А. Колесникова	2023	Россия	Геймификация и её роль в формировании эмпатии у подростков.	Игровые механики повышают мотивацию, но не заменяют живое общение.	Исследование НИУ ВШЭ, 2023.
Shoshana Zuboff	2022	США	Этические риски цифровой персонализации: угрозы для автономии учащихся	Алгоритмизация обучения подавляет критическое мышление, превращая образование в «поведенческую инженерию»	Zuboff, S. (2022). <i>The Age of Surveillance Capitalism</i>

Источник: составлено автором.

К наиболее значимым противоречиям между технологической эффективностью и педагогической этикой относятся:

- алгоритмическая предвзятость в противовес индивидуальному подходу – подмена педагогического профессионализма автоматизированными решениями, риск усугубления неравенства;
- нарушение конфиденциальности, риск манипуляции или коммерческого использования данных;
- подавление креативности и критического мышления, которые являются основой гуманистического образования;
- снижение эмпатии и навыков сотрудничества, что противоречит целям гуманистической педагогики;
- утрата педагогом роли наставника, превращение в «оператора» цифровых инструментов;
- фрагментация знаний, недостаток рефлексии и осмысления;
- риск создания «цифрового гетто» – формального обучения без глубины;
- игнорирование прав учащихся на здоровье и эмоциональное благополучие.

**Выводы.** Для преодоления выявленных противоречий и обеспечения баланса целесообразны: регулирование сбора данных, прозрачность алгоритмов, педагогический контроль, сочетание цифровых и традиционных методов для сохранения социализации, осознанное использование технологий.

**Список литературы**

1. Кузнецова О.В. Персонализация обучения в условиях цифровизации: риски и потенциал / О.В. Кузнецова, А.Д. Семенов // Образовательные технологии. – 2023. – №3. – С. 28–37.
2. Петров К.А. Цифровые платформы как инструмент индивидуализации учебного процесса / К.А. Петров // Информационные технологии в образовании. – 2022. – №8. – С. 61–69.
3. Соколова Л.М. Цифровые технологии и гуманистические ценности: баланс в современном образовании / Л.М. Соколова // Высшее образование сегодня. – 2024. – №1. – С. 50–58.

**Карцев Денис Евгеньевич**

магистрант

**Мокрова Татьяна Васильевна**

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»  
г. Краснодар, Краснодарский край

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** в статье анализируются ключевые элементы, способствующие развитию тревожности у детей младшего школьного возраста. Рассматривается понятие тревожности, ее виды и причины, способствующие её возникновению, включая внутренние и внешние психологические факторы. Уделяется внимание влиянию тревожности на учебный процесс и общее развитие детей, что может проявляться в снижении учебной успеваемости, нарушении социализации и проблемах с эмоциональным состоянием. Авторы подчёркивают важность понимания механизмов формирования тревожности для разработки эффективных методов диагностики и коррекции, а также для создания поддерживающей и безвредной образовательной среды. Результаты исследования могут быть полезны педагогам и родителям для более успешного управления тревожностью у младших школьников, что, в свою очередь, способствует их гармоничному развитию и успешной адаптации в учебной среде.

**Ключевые слова:** тревожность, младшие школьники, психологические факторы, образование, диагностика тревожности.

Тревожность является распространённым эмоциональным состоянием, которое вызывает все большее внимание как со стороны психологов, так и со стороны педагогов и родителей. В младшем школьном возрасте, когда дети сталкиваются с множеством новых вызовов, таких как адаптация к учебному процессу, взаимодействие с ровесниками и формирование новых социальных связей, тревожность может принимать

различные формы и оказывать значительное влияние на психоэмоциональное развитие ребенка.

Необходимость изучения психологических аспектов формирования тревожности у младших школьников обусловлена как растущими показателями тревожных расстройств среди детей, так и их негативным влиянием на учебную успеваемость и общее развитие. Согласно исследованиям, повышенный уровень тревожности может приводить к снижению мотивации к учёбе, ухудшению внимания и памяти, а также к трудностям в социальных взаимодействиях.

В данной статье будет рассмотрено понятие тревожности, ее виды и психологические факторы, способствующие её формированию у младших школьников. Мы проанализируем, как внутренние и внешние условия оказывают влияние на развитие тревожности и как это, в свою очередь, отражается на обучении и личностном развитии ребенка. Рассмотренные аспекты являются особенно актуальными в условиях современного образовательного процесса, который нередко создаёт дополнительные стрессы для детей. Понимание природы тревожности и методов её коррекции может помочь педагогам и родителям создать более поддерживающую и безвредную образовательную среду, способствующую гармоничному развитию младших школьников.

Тревожность у детей является распространённой проблемой, с которой часто сталкиваются учителя начальной школы и школьные психологи. Ее изучению уделяется особое внимание, так как тревожность служит наглядным индикатором школьной дезадаптации, отрицательно влияя на все аспекты жизни ребенка. Уровень тревожности, проявляемой учащимися младших классов, имеет значимые связи с такими явлениями, как агрессивность, фрустрация, отвержение, импульсивное поведение, а также с характером отношений в семье и степенью защищённости ребенка. Эти факторы, наряду с проявлениями экстраверсии, свидетельствуют о критически важной взаимозависимости между тревожностью учащихся начальных классов и множеством психологических аспектов. Полученные результаты подчёркивают, что тревожность у младших школьников формируется в результате сложного взаимодействия внутренних психологических факторов [1].

В современной психологии акцентируется внимание на терминах «anxiety» и «anxiousness», которые переводятся на русский как «беспокойство» и «тревога» соответственно. Эти термины занимают важное место в научных исследованиях психических состояний. Упоминается, что слово «тревога» происходит от латинского «angusto», что означает «узость» или «сужение» [2]. В состоянии тревоги наблюдается блокировка напряжения и возбуждения, что находит проявление, прежде всего, в дыхании человека. Оно становится поверхностным и учащается. Кроме того, при тревожности могут проявляться такие симптомы, как беспокойство и увеличение пульса. Характер тревожности во многом определяется тем, какое именно возбуждение находится в состоянии блокады.

Существует два основных типа тревожности. Нормальная (адаптивная) тревожность – это тревожность, которая возникает в ответ на реальные угрозы или стрессоры и помогает человеку подготовиться к вызовам и

трудностям. Например, перед экзаменом учащийся может испытывать уровень тревожности, который побуждает его к подготовке и концентрации. Патологическая (дисфункциональная) тревожность – это тревожность, которая становится чрезмерной или неуместной и начинает негативно влиять на повседневную жизнь человека. Она может проявляться в виде тревожных расстройств, таких как генерализованное тревожное расстройство, паническое расстройство или фобии. Тревожность может развиваться под воздействием различных факторов, включая генетическую предрасположенность, особенности личностной структуры, а также социальные и экологические условия. Важно отметить, что тревожность – это не только индивидуальное переживание, но и состояние, влияние которого может быть ощутимо в межличностных отношениях, учебной и профессиональной деятельности, а также в эмоциональном и физическом здоровье человека.

Факторы, влияющие на формирование патологической тревожности у младших школьников, могут быть разнообразными и взаимосвязанными. Во-первых, важную роль играют индивидуально-личностные особенности ребенка, такие как низкая самооценка, высокая восприимчивость к стрессу и склонность к переживаниям. Во-вторых, семейная обстановка также существенно влияет на эмоциональное состояние ребенка. Дети, растущие в нестабильной или конфликтной среде, могут испытывать повышенный уровень тревожности. Родительские отношения, стиль воспитания, например, чрезмерная опека или критика могут усугублять тревожные состояния. В-третьих, социальные факторы, такие как адаптация к школе, взаимоотношения с одноклассниками и учителями, также могут способствовать развитию тревожности. Ситуации буллинга или отвержения со стороны сверстников, а также высокие требования со стороны педагогов могут создавать дополнительные стрессовые нагрузки.

Кроме того, влияние окружающей среды, включая культурный контекст и доступ к ресурсам для поддержки психического здоровья, также не стоит недооценивать. Наконец, предрасположенность к тревожным расстройствам может быть обусловлена генетическими факторами, что также создаёт определённый риск для формирования патологической тревожности. В целом, тревожность у младших школьников часто является результатом сложного взаимодействия множества факторов, где каждый из них может усиливать или ослаблять состояние тревоги.

Положительное эмоциональное состояние учащихся сказывается на улучшении качества образования. Создание комфортной образовательной среды способствует формированию гармоничной и полноценной личности, а также подготовке высококвалифицированных специалистов. Важно отметить, что выполнение требований федерального государственного образовательного стандарта, касающихся комфорта, охраны здоровья и безопасности как учеников, так и педагогов в образовательных учреждениях, напрямую зависит от создания такой комфортной среды [4].

Чтобы создать благоприятную среду для обучения младших школьников, педагогам необходимо учитывать несколько ключевых аспектов. Важно установить атмосферу доверия и безопасности в классе, где каждый ученик будет чувствовать себя ценным и услышанным. Это можно



достигнуть через активное вовлечение детей в обсуждения, поощрение их мнений и предоставление возможности делать ошибки без страха наказания. Также педагогам следует разнообразить методы и формы обучения, учитывая индивидуальные особенности и интересы учеников. Использование интерактивных игр, групповых заданий и творческих проектов способствует более глубокому пониманию материала и развитию навыков сотрудничества. Также полезно применять подходы, ориентированные на эмоциональное и социальное развитие детей, что способствует формированию положительного отношения к учебному процессу [3].

Ещё одним важным фактором является создание структуры и чёткости в правилах и ожиданиях. Ученики должны понимать, что от них ожидается, а также осознавать последствия своих действий. Педагоги должны проявлять последовательность и справедливость в применении правил, что поможет детям чувствовать уверенность и защищённость. Кроме того, регулярное информирование родителей об успехах и проблемах детей, а также совместное обсуждение способов поддержки обучения дома позволит создать единую образовательную среду. Педагогам стоит обратить внимание на развитие эмоционального интеллекта, как собственного, так и своих учеников, чтобы эффективно управлять классом и помогать детям выражать и понимать свои чувства.

Наконец, создание уютного и эстетически привлекательного учебного пространства, где дети смогут комфортно работать и экспериментировать, также играет значительную роль. Все эти факторы в совокупности помогут сформировать благоприятную среду обучения для младших школьников, способствуя их полной реализации и развитию.

***Список литературы***

1. Белов В.Г., Коротенкова Р.Г., Гурьева М.А., Павловская А.В. Психологические особенности тревожности у учащихся младших классов // Учёные записки университета Лесгафта. – 2011. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3L9dWp> (дата обращения: 07.03.2025).
2. Ваганова О.И. Формирование комфортной образовательной среды / О.И. Ваганова, А.А. Лебедева, А.В. Лапшова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. №2 (35).
3. Кокаева И.Ю. Комфортная образовательная среда как условие развития эмоционального здоровья младших школьников / И.Ю. Кокаева, И.С. Боженская, З.Ц. Тетермазова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №10–2.
4. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен / К.Р. Сидоров // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2013. – №2.

**Машавец Лариса Михайловна**

педагог-психолог

ГКПОУ КК «Армавирский индустриальный техникум для инвалидов»

г. Армавир, Краснодарский край

**Гончаренко Екатерина Сергеевна**

канд. психол. наук

г. Армавир, Краснодарский край

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК СРЕДСТВАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ТЕХНИКУМА**

***Аннотация:** в статье освещаются вопросы формирования ценностного отношения к своему здоровью (соматическому, психическому, социальному, психологическому) у юношей и девушек в ходе реализации мероприятий Концепции демографической политики Российской Федерации. Дается определение понятия «ценностное отношение к здоровью», рассматриваются возможности психологической службы техникума в достижении осознанного отношения к своему здоровью у представителей молодого поколения.*

***Ключевые слова:** здоровье, ценностное отношение к здоровью у юношей, ценностное отношение к здоровью у девушек, репродуктивное здоровье.*

Концепция демографической политики РФ направлена на увеличение продолжительности жизни населения, сохранение и укрепление его здоровья, рост рождаемости. Сегодня решение задач демографической безопасности нашей страны во многом зависит от ценностного, осознанного отношения к своему здоровью у молодого поколения, в частности, от характера брачно-репродуктивного поведения юношей и девушек. Здоровье студенческой молодежи становится все более актуальной темой в современных условиях. Но является ли здоровье смыслом и ценностью для самих студентов?

Практический опыт и данные наших исследований показывают, что для подавляющего большинства юношей и девушек здоровье не является истинной ценностью, у них отсутствует понимание его личного и общесоциального значения. Часто наблюдается равнодушное отношение студентов к своему здоровью, они пренебрегают элементарными правилами здорового образа жизни, не соблюдают режим дня (до поздней ночи, зависая в стихии интернет-гаджетов), игнорируют двигательную активность, употребляют в пищу вредные продукты, приобщаются к пагубным привычкам, совершенно не задумываясь о последствиях. Юноши и девушки уверены в неисчерпаемости собственных психических и физических возможностей, недостаточно осознавая ценность своих ресурсов, не владея знаниями и практическим опытом в поддержании своего здоровья.

Среди студентов Армавирского индустриального техникума много сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Однако, в большинстве случаев, родители обучающихся живы, но лишены родительских прав; у части наших студентов родители не лишены родительских прав, но находятся в заключении. К сожалению, депривационный опыт, искажения эмоциональной сферы, нарушение идентификации, хронические, инвалидизирующие заболевания, физические и косметические дефекты, накладывают на личность сирот и обучающихся, оставшихся без попечения родителей, отпечаток низкой самооценности. Часто у этих юношей и девушек заметны черты инфантилизма, несформированности личностного отношения к собственному здоровью как ценности. В практике мы исходим из того, что воспитанники с депривационным опытом, хроническими, инвалидизирующими заболеваниями некорректно перерабатывают информацию, делают ложные выводы, пользуясь всевозможными расхожими клише и поэтому неэффективно управляют своим поведением. Такое положение вещей надо менять, а для этого необходимо целенаправленно и последовательно формировать у студентов иерархию ценностей, в которой здоровье станет важнейшим личным достоянием. Поэтому психологическая служба техникума опирается на позитивный опыт ценностного взаимодействия, мобилизующего воспитанников, дающего им видение перспективы и убеждение в том, что здоров и успешен не тот, у кого нет проблем, а тот, кто знает, как правильно справляться с возникающими проблемами.

Под понятием ценность (Б.Г. Ананьев, В.А. Мясищев, А.Г. Асмолов) понимаются идеалы, традиции, абстрактные сущности, служащие нравственным ориентиром, имеющие наибольшую значимость для общества. Вопросы ценностного отношения к здоровью раскрыты в работах Б.С. Братуся, О.С. Васильевой, Л.С. Драгунской, Д.А. Леонтьева, В.П. Озерова, Ф.Р. Филатова и др. Анализ психологической литературы показал, что под восприятием здоровья как жизненной ценности понимается осознанная потребность в его сохранении, направленность на укрепление организма, совершенствование собственных физических умений и навыков, ответственное и пристальное отношение к собственному здоровью.

При этом, термином «здоровье» обозначается состояние полного душевного, физического и социального благополучия, а не только отсутствие недугов и физических дефектов. При рассмотрении ценности здоровья можно выделить несколько его уровней [5]:

- соматическое, в том числе репродуктивное здоровье – это функциональные возможности организма, достигнутый уровень физической работоспособности, отсутствие хронических заболеваний, способность к деторождению;

- психическое здоровье – это состояние душевного благополучия, отсутствие болезненных психических проявлений, адекватная регуляция (саморегуляция) поведения и деятельности;

- социальное здоровье – это уровень развития, сформированности форм и способов взаимодействия с окружающими людьми, с внешней средой;

- психологическое здоровье – это то, что делает личность самодостаточной в контексте взаимодействия с другими людьми в условиях

культурных, социальных, экономических и экологических реальностей окружающего мира.

Учитывая такую многоуровневость, здоровье выступает как базовая основа жизни любой личности. Вместе с тем, именно юношеский возраст благоприятен для возникновения целого ряда новообразований личности, подготавливающих к обмену смыслами, ценностями, к взаимодействию и эффективному сотрудничеству со сверстниками и наставниками. В этом возрасте имеются значительные возможности для систематической и последовательной работы в решении вопросов формирования ценностного отношения к своему здоровью. Чтобы приобретаемая информация о том, как сохранить и укрепить свое здоровье, стала основой поведения и жизнедеятельности каждого студента, она должна осознаться личностью. Такое осознание становится возможным лишь в том случае, когда присутствует сильное эмоциональное переживание. Л.С. Выготский писал, что «реальный уровень развития определяется тем возрастом, той стадией или фазой внутри данного возраста, которую сейчас *переживает* ребенок» [3]. И вот это переживаемое отношение к здоровью [2] проявляется как система индивидуальных избирательных связей личности с различными явлениями окружающей действительности, способствующими или, наоборот, угрожающими здоровью человека, а также как определенная оценка индивидом своего психического или физического состояния.

Не вызывает сомнения, что решение важной задачи формирования ценностного отношения к своему здоровью у студентов в системе СПО необходимо связать с совершенствованием психолого-педагогического сопровождения обучающихся, использования всех возможностей психологической службы. Организуя взаимодействие студентов и слушателей, обучая их сотрудничеству, педагог-психолог имеет возможность влиять на развитие жизненных позиций личности (В.А. Петровский, Л.П. Стрелкова, Н.Е. Щуркова и др.). Необходимо исходить из того, что юношам и девушкам, имеющим непростые показатели в анамнезе детства, нужна специальная подготовка к жизни, которая не может заключаться только в формировании некоторой суммы знаний в различных научных областях. Современный эффективный педагог-психолог должен быть готов к работе по организации ценностного взаимодействия обучающихся, направленного на обретение человеческой значимости своих отношений с объектами, предметами и явлениями мира, причем без ущемления прав других людей. Необходимо помнить, что основная задача педагога-психолога – это аналитическое рассмотрение момента воздействия («прикосновение») на личность воспитанника в ходе педагогического взаимодействия. Можно «прикоснуться» и обнаружить торгашески только цену, а можно, прикоснувшись, обнаружить ценность и для себя, и для других. В этом секрет ценностного взаимодействия.

Работа психологической службы по формированию ценностного отношения студентов к здоровому образу жизни включает следующие направления: психологическое просвещение, психологическая диагностика, психопрофилактика, психологическое консультирование, психологическая коррекция. В организации и проведении мероприятий по формированию

ценностного отношения к здоровью у обучающихся мы исходим из того, что такое осознанное отношение представлено тремя компонентами: когнитивным, эмоциональным и поведенческим. Когнитивная составляющая зависит от традиций, от психогигиены того социума и этноса, к которому принадлежит личность и отражает понимание роли здоровья и факторов, влияющих на нее. Эмоциональный компонент характеризуется переживаниями своего здоровья или нездоровья и является значимым для самооценки, самопроектирования, психического самочувствия человека. Поведенческий компонент отношения к здоровью раскрывает predisposition к сохранению или растрачиванию здоровья, выраженность действенной, поведенческой активности по сбережению ресурсов [2].

Сегодня перед психологической службой системы СПО поставлены приоритетные задачи, связанные со своевременной психодиагностикой, с применением эффективных интерактивных технологий в психологическом просвещении и профилактической работе. Задачи психологического просвещения и психопрофилактики заключаются не только в информировании студентов о достоинствах здорового образа жизни, упрочению семейных традиций, воспитанию у юношей и девушек ответственного компетентного родительства, но и предупреждению пагубных привычек. Особое внимание в работе психологической службы техникума уделяется профилактике ранних сексуальных отношений, усилению профилактических мер, направленных на раннее выявление заболеваний репродуктивного здоровья обучающихся, предупреждению ранних абортов, мотивированию обучающихся внимательно относиться к своему репродуктивному здоровью.

В практике ценностного взаимодействия нашей психологической службы лекции-пресс-конференции по темам: «Этапы взросления: девочка-девушка-женщина», «Этапы взросления: мальчик-юноша-мужчина» с приглашением специалистов (психологов) ГБУЗ «Перинатальный центр» МЗ КК. В ходе таких интерактивных мероприятий у юношей и девушек появляется возможность получить важную информацию, обсудить материалы тематических презентаций, задать наиболее волнующие вопросы компетентным специалистам, получить важные рекомендации, советы, установить доверительные контакты с наставниками. Значительное место в психологическом просвещении занимает цикл психологически ориентированных занятий по теме: «Выбирай разумную жизнь: предупреждение ранних половых связей, ВИЧ-инфекции и ЗПП». В плане психологической службы техникума содержатся «лекции вдвоем», которые ведутся двумя специалистами: психологом и социальным педагогом, психологом и гинекологом, психологом и наркологом, психологом и работниками ЗАГСа, психологом и имиджеологом. Используется видеоряд и обсуждение цикла документальных фильмов для «Уроков здоровья» по антинаркотической тематике: – «Трезвая Россия – общее дело»; «История одного обмана»; – «Секреты манипуляций: наркотическая зависимость»; – «Секреты манипуляций: алкоголь»; – «Секреты манипуляций: табак». – «Секреты манипуляций: День рождения». Такая работа создает условия для содержательного и многостороннего освещения актуальных для молодежи проблем. Интересными находками для работы по формированию ценностного отношения к своему здоровью у обучающихся являются

групповые психологические консультации «Семья-начало всех начал» в рамках Недели психологии, тренинги «Эмоциональная поддержка как семейная традиция», «Развитие жизнестойкости в семье». В ходе активного взаимодействия в тренинговой работе студенты знакомятся с образцами родительско-детских отношений в заботе о здоровье, участвуют в анализе жизненных ситуаций, семейных ритуалов по сохранению здоровья, выполняют специально подобранные упражнения, ориентированные на приобщение к базовым семейным ценностям российского общества. Реалии сегодняшнего дня настоятельно требуют от всех участников образовательных отношений организации оптимальных условий для системного подхода к формированию ценностного субъектного отношения к здоровью у студентов.

***Список литературы***

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – EDN GVUUUQ
2. Березовская Р.А. Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии / Р.А. Березовская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2011. – №1. – С. 221–226. – EDN NSAIPF
3. Выготский Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Собрание сочинений. – в 6-ти т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 260.
4. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – №1. – С. 13–25.
5. Овчарова Р.В. Практическая психология образования / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2003. – С. 5–7. – EDN YVTHUQ
6. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006.
7. Шуркова Н.Е. Профессиональное обеспечение ценностно-ориентационного воспитания / Н.Е. Шуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2007.

*Морозова Кира Владимировна*

магистрант

*Абрамович Лилия Викторовна*

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»  
г. Краснодар, Краснодарский край

## **ВЛИЯНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ПСИХИКУ ПОДРОСТКОВ: ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ**

***Аннотация:** в условиях цифровизации и повсеместного распространения интернета подростки сталкиваются с высоким уровнем риска развития зависимости, что вызывает значительное беспокойство среди психологов, педагогов и родителей. В статье исследуются основные факторы возникновения интернет-аддикции, включая социальные, эмоциональные и когнитивные аспекты, а также особенности подросткового возраста, которые делают эту возрастную группу более уязвимой. Описываются признаки и симптомы интернет-зависимости, а также её негативные последствия для психического здоровья и функционирования подростков. Важное внимание уделяется методам профилактики зависимости. Авторы подчёркивают необходимость комплексного подхода к решению данной проблемы, основанного на сотрудничестве между специалистами, родителями и образовательными учреждениями, чтобы минимизировать риски и обеспечить здоровое развитие подростков в условиях цифровой эпохи.*

***Ключевые слова:** интернет-аддикция, подростковый возраст, виртуальная среда, факторы риска, профилактика зависимости.*

В последние десятилетия виртуальная среда стала неотъемлемой частью повседневной жизни молодёжи. Подростки, как активные пользователи интернета, всё больше времени проводят в онлайн-пространствах, что, с одной стороны, предоставляет им уникальные возможности для общения, обучения и самовыражения, а с другой – создаёт риск развития интернет-аддикции. Этот феномен вызывает все большее беспокойство как среди исследователей, так и среди родителей и педагогов, поскольку интернет-зависимость может оказывать разрушительное влияние на психическое здоровье и социальное функционирование подростков.

Психологические особенности подросткового возраста, включая стремление к экспериментированию и поиск идентичности, делают эту возрастную группу особенно восприимчивой к формирующимся зависимостям. Многие подростки становятся жертвами незаметного перехода от здорового увлечения социальными сетями к проблемной зависимости, что приводит к разным формам негативного поведения, снижению успеваемости в учёбе и ухудшению межличностных отношений.

В данной статье мы стремимся рассмотреть механизмы, способствующие возникновению интернет-аддикции среди подростков, а также

выделить ключевые факторы, влияющие на ее развитие. Особое внимание будет уделено методам профилактики зависимого поведения, которые могут помочь в формировании у подростков здоровых привычек и сознательного подхода к использованию виртуальной среды.

В научной литературе уже существует значительное количество трудов, рассматривающих данную проблему. Психиатр А. Голдберг ввёл термин «интернет-зависимость» в 1995 году для обозначения патологической тяги к интернету, которая сопровождается понижением уровня самоконтроля. Позже исследование К. Янга, проведённое в 1996 году, стало одним из первых значительных вкладов в понимание интернет-зависимости. Работа Янга подчёркивают, что интернет-зависимость может проявляться в различных формах, включая чрезмерное увлечение онлайн-играми, социальными сетями и другими интернет-активностями, что может негативно сказываться на психическом здоровье и качестве жизни. Исследование стало основой для дальнейших изучений в этой области и послужило толчком для создания новых методов диагностики и профилактики интернет-зависимости [3].

Основные факторы, влияющие на развитие интернет-зависимости у подростков, можно разделить на несколько категорий: психосоциальные, индивидуальные, семейные и технологические.

Во-первых, психосоциальные факторы включают в себя особенности подросткового возраста, такие как стремление к самоидентификации, поиску новых впечатлений и желание быть принятым в социальной группе. Потребность в социальной поддержке и общении делает интернет привлекательным местом для взаимодействия, однако она также может привести к зависимому поведению, когда подростки начинают предпочитать виртуальное общение реальному. Во-вторых, среди индивидуальных факторов можно выделить предрасположенность к зависимостям, низкую самооценку, тревожность и депрессию. Подростки с такими характеристиками могут искать убежище в виртуальной среде, что усиливает их склонность к интернет-аддикции. Третий аспект – это семейные факторы. Наличие проблем в семье, таких как конфликтные отношения между родителями, отсутствие поддержки и внимания со стороны взрослых, может побудить подростков искать эмоциональное удовлетворение и подтверждение в интернете. Наконец, технологические факторы, включая доступность и привлекательность контента, а также особенности интернет-платформ (например, игровые проекты, социальные сети), могут способствовать развитию зависимости. Алгоритмы, которые настраиваются на интересы пользователей, удерживают подростков дольше в сети и создают их зависимость от постоянного обновления и получения «лайков» и комментариев.

В своём исследовании С.Б. Цымбаленко отмечает, что дети, активно использующие интернет, значительно чаще общаются с ровесниками и родителями, а также участвуют в кружках и мероприятиях. Напротив, подростки, не прибегающие к интернету, больше времени посвящают чтению, играм и занятиям спортом. Для подростков, использующих интернет, информация о жизни друзей и близких имеет большее значение, что указывает на их большую сосредоточенность на окружающих по сравнению с другой группой участников исследования [2]. Это говорит о том, что влияние интернета на подростков может оказывать как



положительное, так и отрицательное влияние, главное, знать и правильно применять методы профилактики интернет-аддикции.

Профилактика интернет-зависимости среди подростков может проводиться на первичном и вторичном уровнях. Первичная профилактика сосредотачивается на информировании о признаках зависимости и поддержке психической адаптации учащихся. Она включает в себя регулярное обсуждение темы компьютерной зависимости в учебных заведениях и организацию службы психологической поддержки. Вторичная профилактика направлена на восстановление социального и личного статуса подростков, страдающих от данной зависимости. В рамках этой профилактики реализуются мероприятия, основанные на исследовании личностей «компьютерных аддиктов», а также разрабатываются программы для нормализации самооценки у подростков [1].

Практические методы профилактики интернет-зависимости у подростков требуют комплексного подхода, который включает несколько ключевых направлений. Важным аспектом является образование: необходимо информировать подростков о рисках и признаках интернет-зависимости через занятия в школах, семинары и тренинги. Кроме того, создание безопасной и поддерживающей среды в учебных заведениях способствует формированию здоровья и благополучия. Это включает в себя организацию досуговых мероприятий, которые заменят время, проведённое в сети, и обеспечат активное участие подростков в социальных взаимодействиях.

Также необходимо вовлечение родителей в процесс профилактики. Родители должны быть осведомлены о технологиях и методах контроля времени, проведённого детьми в интернете, а также об основах цифровой грамотности. Важным аспектом является и психологическая поддержка: наличие доступной службы психологической помощи, где подростки могут получить консультации и поддержку, поможет предотвратить развитие зависимости.

Таким образом, подчеркнём важность комплексного подхода к профилактике интернет-аддикции у подростков, который сочетает образовательные инициативы, вовлечение родителей, психологическую поддержку и создание активной социальной среды. Такой подход способствует формированию здоровых цифровых привычек у подростков и их успешной социальной адаптации.

#### ***Список литературы***

1. Тамоева Н.Д. К вопросу о психолого-педагогическом сопровождении в профилактике интернет-зависимости подростков / Н.Д. Тамоева // Обучение, развитие, воспитание в современном образовательном процессе: сборник статей XII Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2024.
2. Янг К.С. Диагноз – Интернет-зависимость / К.С. Янг // Мир Интернет. – 2000. – №2. – С. 24–29.
3. Цымбаленко С.Б. Влияние интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства / С.Б. Цымбаленко // Медиа. Информация. Коммуникация. – 2012. – №4.

**Павленко Светлана Александровна**  
канд. психол. наук, интегративный психолог,  
трансформационный коуч ИСТА, игропрактик  
г. Жлобин, Республика Беларусь

DOI 10.31483/r-137636

## **КОРРЕКЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИГР «СИСТЕМА РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ»**

***Аннотация:** автор освещает использование комплекта десяти трансформационных психологических игр авторского метода «Система развития самосознания» как эффективного коррекционного инструмента для снижения уровня профессионального выгорания среди преподавателей. Рассматриваются три основных вида влияния комплекта игр на психоэмоциональное состояние педагогов и на формирование профессионального самосознания: эмоциональная разрядка, развитие самосознания и укрепление групповой динамики.*

***Ключевые слова:** трансформационные игры, коррекционный инструмент, выгорание, преподаватели, эмоциональная разрядка, самосознание, групповая динамика.*

В последние годы вопрос психологической безопасности в образовательной среде привлекает все больше внимания и становится предметом активных обсуждений. Сфера образования связана с высоким уровнем психоэмоционального напряжения и подверженностью стрессам. Психологическая безопасность преподавателя представляет собой состояние, в котором обеспечивается защита его психического здоровья, а также поддерживается гармония между негативными воздействиями окружающей среды и способностями преподавателя справиться с ними, используя свои внутренние психологические ресурсы [1; 6–7; 9].

Проблема профессионального выгорания среди преподавателей (педагогов, учителей, воспитателей и др. работников сферы образования) является одной из наиболее острых в сфере образования. Стрессы, напряженные взаимоотношения с коллегами и учениками, а также постоянные требования к себе нередко приводят к эмоциональному истощению и снижению качества работы. В этой связи актуальным является поиск эффективных психокоррекционных инструментов, способствующих восстановлению эмоционального ресурса педагогов и стабильному развитию профессионального самосознания преподавателей [2–5].

В современных реалиях геймификация и игропрактика выдвигаются на первый план как инновационный подход к решению данной проблемы. Трансформационные психологические игры позволяют не только развивать самосознание участников, но и обеспечивать эмоциональную поддержку, а также укреплять командный дух.

Метод «Система развития СамоСознания» представляет собой уникальный авторский подход Павленко С.А., включающий десять

трансформационных психологических игр, которые направлены на глубокую проработку и развитие самосознания.

Основным элементом системы является игра, позволяющая провести диагностику уровня самосознания, что дает возможность, начиная с оценки текущего состояния, выявить зоны, требующие внимания и улучшения. Остальные девять игр сконцентрированы на развитии разных функций самосознания, и позволяют дополнительно получить результат в виде: эмоциональной грамотности, способности к самоанализу и критическому мышлению, а также усовершенствовать навыки управления стрессом.

Одним из главных преимуществ данной системы является её универсальность. Игры могут быть адаптированы под задачи, возникающие в любой сфере жизни, будь то профессиональная деятельность, личные отношения или духовные поиски. Это открывает широкие возможности для применения метода не только в контексте профессиональной среды, но и вне ее, что особенно актуально для преподавателей и специалистов других профессий, подверженных выгоранию. Зачастую факторами, способствующими выгоранию, являются не только рабочие стрессы, но и непрожитые личные травмы, застревание в кризисных ситуациях или недостаток личной удовлетворенности.

Порядок и последовательность игр помогает участникам осознанно управлять процессом своего саморазвития, предоставляя возможность глубже понять себя и свои потребности. Применение методов «Системы развития Самосознания» способствует не только решению профессиональных задач, но и улучшению общего качества жизни. Участники могут сознательно переосмысливать свои жизненные обстоятельства, открывая новые перспективы и возможности для роста [8–10].

Таким образом, интеграция трансформационных психологических игр в практику развития самосознания не только помогает людям справляться с вызовами современного мира, но и содействует их личностному и профессиональному развитию. Это в свою очередь, значительно снижает уровень выгорания, повышая общую удовлетворенность жизнью и открывает новые горизонты для личностного роста в процессе системного использования комплекта игр, как эффективного инструмента.

*Эмоциональная разрядка.* Первым и, пожалуй, самым очевидным влиянием трансформационных игр является возможность эмоциональной разрядки. В процессе игры участники могут безопасно выразить свои эмоции, обсудить переживания и получить поддержку со стороны ведущего и других участников. Формат игры создает легкую и непринужденную атмосферу, в которой участники могут открыто говорить о своих чувствах, проблемах и переживаниях. Это особенно важно, так как многие часто скрывают свои эмоции, что может привести к накоплению стресса и выгоранию. Эмоциональная разрядка снижает уровень тревоги и напряжения, позволяя участникам освободиться от накопившихся переживаний. Игровые ситуации способствуют созданию доверительной обстановки, что в дальнейшем помогает формировать более здоровые и конструктивные отношения в коллективе.

*Развитие самосознания.* Вторым важным аспектом применения трансформационных игр является их влияние на развитие самосознания у преподавателей. Участие в играх – это также возможность изучить собственные внутренние ресурсы, осознать свои сильные и слабые стороны, достичь

понимания своих эмоций и реакций на различные ситуации. Повышение самосознания помогает преподавателям разобраться в своих предпочтениях и ценностях, что в конечном итоге приводит к лучшему пониманию своих профессиональных ориентиров и способствует формированию более устойчивой Я-концепции. Это важно для предотвращения выгорания, так как высокая осознанность позволяет быстро адаптироваться к изменениям и эффективно справляться с стрессовыми ситуациями.

*Укрепление групповой динамики.* Трансформационные игры способствуют и укреплению групповой динамики в коллективе. Совместное участие в игровом и развивающем процессе помогает устанавливать доверие и партнерство между участниками. Являясь общим опытом, игры способствуют установлению более глубоких связей и улучшению командной работы. В контексте коррекции выгорания важно, чтобы преподаватели чувствовали поддержку и понимание со стороны своих коллег. Игровые практики создают пространство для обмена опытом, что позволяет участникам формировать более крепкие отношений и коллективную идентичность. В результате укрепление групповой динамики снижает чувство одиночества и изоляции, что является значительным фактором в предотвращении выгорания.

Выводы.

1. Комплекс трансформационных психологических игр «Система развития СамоСознания©» является эффективным коррекционным инструментом для снижения профессионального выгорания преподавателей.

2. Использование трансформационных игр позволяет получить следующие результаты: обеспечивает эмоциональную разрядку, способствует развитию самосознания и укрепляет групповую динамику, что создает условия для повышения психосоциального благополучия преподавателей и формирования здорового микроклимата в образовательной среде.

#### *Список литературы*

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб., 2002. – 271 с. – EDN RXYNVL
2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с. EDN QXSISV
3. Водопьянова Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: СПбГУ, 2011. – 160 с. EDN QYDTCZ
4. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / Н.В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Питер, 2000. – 256 с.
5. Абдулазимова Т.Х. К проблеме профессионального выгорания педагога / Т.Х. Абдулазимова, Э.М. Омарова, А.Х. Малаев // МНКО. – 2023. – №6 (103).
6. Козлов В.В., Трифонова С.А., Панкратова Т.М., Николаева Л.А. Социальная психология: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2021. – 504 с.
7. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / под ред. И.А. Баевой. – СПб.: Речь, 2006. – 288 с.
8. Павленко С.А. Влияние игровых практик на развитие Самосознания личности: дис. ... канд. психол. наук: 05.01.2025 / С.А. Павленко. – Я., 2025. – 187 с.
9. Павленко С.А. Метод развития самосознания при помощи игропрактики. – Психология XXI столетия / С.А. Павленко // Психология XXI столетия: сб. научных статей по материалам международной конференции (Самарканд, 15–16 марта 2024 г.). – Самарканд: СамДУ, 2024. – С. 291–293.

10. Павленко С.А. Игропрактика, как инструмент для развития Самосознания / С.А. Павленко // Методология современной психологии. Вып. 23. – Ярославль: ЯрГУ, ЛКЦИИС РАН, МАПН, 2024. – С. 210–218. EDN GUSCHV

11. Еркинбекова М.А. Профессиональное выгорание педагогов / М.А. Еркинбекова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – №25–26. EDN RNFLGH

**Холодовская Кристина Юрьевна**

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАНДИДАТОВ В ПРИЕМНЫЕ РОДИТЕЛИ**

***Аннотация:** цель исследования – теоретически обосновать необходимость психолого-педагогического сопровождения кандидатов в приемные семьи. Представлены научные труды ученых по вопросу формирования основ психолого-педагогической готовности кандидатов, системные подходы к психологии принимающей семьи.*

***Ключевые слова:** приемная семья, замещающие родители, психолого-педагогического сопровождения кандидатов в приемные родители, психологическая готовность к усыновлению ребенка.*

Одним из важнейших направлений Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации в настоящее время является жизнеустройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В соответствии с Государственным докладом «О положении детей в Российской Федерации», в 2016 году общая численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, учтенных на конец отчетного года в субъектах Российской Федерации (без учета усыновленных), составляла 466 375 детей [7]. Большинство из этих детей – социальные сироты, не имеющие родителей.

Система социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в нашей стране в большей степени представлена домами ребенка, детскими домами, социальными приютами, интернатами. Многочисленные исследования отечественных и зарубежных исследователей показали, что такая модель воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей не способна полностью удовлетворить потребности ребенка (И.В. Дубровина, 1990; В.К. Зарецкий и др., 2002; Дж. Боулби, 2006; М. Ю. Лобанова и др., 2007). Условия для воспитания ребенка могут быть созданы только в семейной системе (М. Мид, 1988; И.В. Дубровина, 1990; К.А. Абульханова-Славская, 1991; Н.П. Иванова, О.В. Заводилкина, 1993; Д. Гомьен и др., 1998; М.В. Осорина, 2004; Э.Г. Эйдемиллер и др., 2005; С. Биркхойзер-Оэри, 2006; Е.Г. Силяева и др., 2008; В.Н. Дружинин, 2008). В связи с чем, в настоящее время происходит переориентация в направлении устройства детей на проживание и воспитание в семье граждан.

Помещение ребенка в приемную, опекунскую семью порождает множество проблем педагогического, социального и психологического характера для ребенка. Перевод ребенка в приемную семью является болезненным и ставит много вопросов для семьи.

На всем протяжении жизни ребенка в приемной семье, замещающие родители испытывают растерянность. Родители приходят к пониманию того, что приемный ребенок отличен, не похож ни на кого из семьи. Несовпадение представления и ожидания о ребенке с реальностью к возникновению в семье конфликтов. Неумение родителей верно оценивать ситуацию и находить из нее выход приводит к ухудшению внутрисемейных отношений, результатом чего может стать возврат ребенка в государственное учреждение.

Законодательство Российской Федерации требует обязательного прохождения школы для приемных родителей перед тем, как ребенок будет принят в семью [49]. Основным направлением в работе школы приемных родителей является решение следующих задач:

- формирование у граждан воспитательных знаний, умений и навыков для содержания и воспитания ребенка.

- оказание помощи и поддержки кандидатам в замещающие родители в определении своей готовности к приему на воспитание ребенка и в осознании последствий принятия данного решения;

- формирование у кандидатов в замещающие родители знаний по социально-правовым вопросам принятия ребенка в семью и формам профессиональной помощи, поддержки и сопровождения замещающих семей.

Внедрение программ психолого-педагогического сопровождения кандидатов в приемные родители является актуальным вопросом, эффективное решение которого в будущем будет способствовать улучшению статистики отказов приемных родителей от детей.

Теоретические научные труды отечественных и зарубежных ученых по вопросу формирования основ психолого-педагогической готовности кандидатов, системные подходы к психологии принимающей семьи:

- идеи деятельностного подхода в образовании, предполагающий развитие необходимых качеств путем вовлечения кандидатов в приемные родители в социально значимую деятельность (М. Боуэн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Ч. Фишман, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий, Д.Б. Эльконин и др.);

- идеи личностного подхода, предполагающий учет уникальности и неповторимости личности и создание условий для саморазвития личности. (Ш.А. Амонашвили, В.С. Ильин, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, и др.);

- ретроспективный анализ проблемы сопровождения приемных семей (Г.И. Гайсина, В.Н. Ослон, Б.С. Павлов и др.)

- психолого-педагогические исследования в вопросах воспитания, развития ребёнка в приёмной семье, обосновывающие необходимость подготовки будущих приёмных родителей к принятию ребёнка в семью, определяющих приоритетные направления работы с приёмной семьёй (М.А. Бебчук, О.М. Дерябина, А.И. Довгалева, Е.Б. Жуйкова, О.В. Завадилкина, Ж.А. Захарова, и др.);

В Конвенции ООН о правах ребенка от 20 ноября 1989 года указано, что для полноценного и гармоничного формирования личности ребенка ему необходимо расти в семье и окружать его должна атмосферой счастья, любви и понимания. Дети, оставшиеся без попечения родителей, подлежат передаче в семью на воспитание. В случае отсутствия такой возможности, на период до их устройства на воспитание в семью, дети помещаются в организации, для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Важной задачей, которая ставится государством перед учреждениями для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является жизнеустройство ребенка на воспитание в семью. Данная ситуация привела к необходимости развития института замещающей семьи и создания в стране системы сопровождения замещающего семейного устройства.

Устройство ребенка в государственное учреждение или в приемную семью на усыновление рассматривается только в том случае, когда были предприняты все возможные меры для предотвращения распада семьи.

Научные работы в области депривации ребенка-сироты были описаны Н.К. Авдеева, Н.Н. Аксарина, Л.Н. Галигузова, И.А. Залысина, С.Ю. Мещерякова, Е.О. Смирнова и др., исследуя и изучая особенности эмоциональной сферы воспитанников:

- изучается психическое развитие школьников младшего возраста;
- отставание в развитии от сверстников (М.П. Аралова, И.В. Дубровина, И.А. Коробейников, В.С. Мухина, В.М. Слуцкий и др.).

Результаты исследований А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых зафиксировали в качестве типичных характеристик воспитанников закрытых образовательных учреждений низкую самооценку, преобладание защитных форм поведения в общении со взрослыми [51].

Психолого-педагогическое сопровождение заключается в том, чтобы двигаться вместе с ребенком, а иногда чуть впереди него, чтобы показать, объяснить возможные пути развития. По мнению Е.А. Козыревой, сопровождение – это комплексная профессиональная деятельность педагога-психолога, направленная на создание условия для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной деятельности, развития ребенка с учетом зоны его ближайшего развития. Н.Г. Осухова отмечает, что социально-психологическое сопровождение это особого рода взаимоотношения между сопровождающим и сопровождаемым, которые направлены на создание условий для восстановления потенциала развития и саморазвития семьи и личности в результате эффективного выполнения отдельным человеком или всей семьей своих основных функций [26].

Анализ литературы позволяет сделать вывод, что в настоящее время не существует единого, общепринятого понятия сопровождения.

На сегодняшний день проводится множество исследований, разрабатываются современные подходы к сопровождению замещающих семей на различных этапах их становления (Дж. Боулби, А.В. Быков, Г.И. Гусарова, И. Джейн, К. Ватсон, И.Н. Курбацкий, В.Н. Ослон, и др.) Сопровождением замещающих семей на всех этапах их развития занимаются специалисты органов опеки и попечительства, патронатных служб, школ приемных родителей, а также центров социальной помощи семье и детям. В.Н. Ослон и А.Л. Холмогорова выделяют профессиональные и непрофессиональные типы замещающих семей.

К профессиональным семьям относятся:

- семья-усыновитель – это наиболее стабильная, юридически зафиксированная форма семьи, в которой родители наделяются теми же правами и обязанностями, что и биологические родители;

- опекунская семья – юридически зафиксированная форма частичной передачи права на воспитание ребенка опекунам.

- приемная семья – юридически зафиксированная форма частичной передачи прав по воспитанию ребенка приемным родителям, которые носят статус «официального представителя» ребенка и получают пособие на его воспитание и зарплату.

- патронатная семья, это особая форма замещающей семьи, при которой опекуном ребенка остается учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а один из родителей (являющийся сотрудником данного учреждения) наделяется правом патронатного воспитателя и разделяет обязанности по воспитанию несовершеннолетнего с опекуном.

На сегодняшний день, согласно Постановлению Правительства РФ от 25.04.2012 года №391, граждане, изъявившие желание стать опекунами/попечителями, приемными родителями или усыновителями обязаны пройти подготовку в школе приемных родителей и получить заключение о возможности быть усыновителем или опекуном несовершеннолетнего ребенка.

Выделяются следующие задачи подготовки кандидатов в приемные родители:

- подготовка к приему на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выявление и формирование воспитательных компетенций, родительских навыков для воспитания ребенка.

- помощь кандидатам в приемные родители в определении своей готовности к приему на воспитание ребенка, оставшегося без попечения родителей, в выборе формы устройства ребенка на воспитание в семью, в осознании реальных проблем и трудностей.

- ознакомление с основами законодательства в сфере защиты прав детей, оставшихся без попечения родителей, в семью, правами и обязанностями приемных родителей.

Обучение кандидатов в замещающие родители способствует формированию осознанного, ответственного и грамотного подхода к принятию решения о приеме ребенка в семью и сформировать навыки для успешного и эффективного родительства. Такая подготовка является одним из условий профилактики вторичного сиротства. Положительный опыт семейной жизни позволит ребенку социализироваться и стать полноценным гражданином общества.

Проблема возврата детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, из замещающих семей на сегодняшний день не имеет эффективного решения и является объектом многолетних исследований в психологии и педагогике (В.Н. Ослон, 2006; М.Л. Спирина, 2009; А.И. Ташёва, 2010; Е.И. Николаева, 2014). Все так же остается актуальна проблема выявления причин отказа от детей приемными родителями.

Некоторые исследователи отмечают, что успешность приема ребенка в семью определяется психологической готовностью кандидатов в



замещающие родители. В психологическом словаре готовность определяется как установка, направленная на выполнение того или иного действия, которая предполагает наличие определенных знаний, умений и навыков [46].

Б.Г. Ананьев и С.Л. Рубинштейн понимали психологическую готовность как наличие у человека способности к определенному виду деятельности. Н.Д. Левитов рассматривает готовность как пригодность или непригодность человека к исполнению определенной работы, наличие или отсутствие у него необходимых для данной работы способностей.

В.Н. Дружинин считает, что психологическая готовность личности – это динамическая структура, которая включает в себя ряд личностных характеристик, основными из которых являются:

- познавательные особенности личности;
- эмоциональные особенности личности;
- мотивационные особенности личности.

На основании вышеизложенного можно предположить, что психологическая готовность человека складывается из его личностных особенностей, полноты информации, уровня подготовленности, наличия информации об эффективности принимаемых мер и успешности деятельности.

Процесс воспитания приемного ребенка в некоторой степени представляет собой «перевоспитание» уже сформированных качеств личности ребенка. Замещающие родители должны проявлять гибкость и учитывать воспитательные потребности приемного ребенка, быть способными пересмотреть семейный стиль воспитания, подходы и методы. Психологическая готовность замещающих родителей к взаимодействию с приемным ребенком на изучается О.С. Антонович, Р.В. Овчарова, В.Н. Ослон, Т.Е. Котова и т. д. В.Н. Ослон считает, что одним из главных условий для достижения высокой эффективности воспитания детей в замещающей семье является детальный отбор кандидатов в замещающие родители, а также необходимая комплексная подготовка будущих замещающих семей. Критерием эффективной замещающей семьи будет удовлетворение потребностей ребенка. У кандидатов в замещающие родители и дети, готовящиеся к передаче в семью, часто имеются искаженные представления о будущей совместной жизни. У обеих сторон взаимодействия сформированы образы «идеального родителя» и «идеального ребенка». Реальность обрушивается на взрослых и детей в процессе совместного проживания и воспринимается катастрофой. Такая ситуация создает почву для неприятия ситуации и развитию страхов. В связи с этим, важным условием в подготовке кандидатов в замещающие родители является обучение взрослых умению наблюдать за поведением ребенка, учитывать его возможности и потребности, учитывать жизненный опыт ребенка.

Т.Е. Котова в своих работах выделила личностные особенности, которые оказывают воздействие на готовность к приему ребенка:

- возраст как психологическая характеристика в контексте развития потребности человека в личной продуктивности, реализующихся в желании заботиться о ребенке.
- способность изменить неуспешный родительский сценарий в эффективную родительскую позицию;
- наличие опыта проживания кризисных состояний как фактора создания других жизненных изменений [12].

Родительство является комплексным психологическим образованием личности, которое в развитой форме включает ценностные ориентации, родительские установки и ожидания, родительские позиции, родительское отношение, родительскую ответственность и стиль семейного воспитания. Каждый компонент содержит эмоциональные, когнитивные и поведенческие составляющие. Р.В. Овчарова определяет родительство как «социально-психологический феномен, представляющий собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний, представлений и убеждений относительно себя как родителя, реализуемую во всех проявлениях поведенческой составляющей» [14].

Мотивация родительства обусловлена потребностью в детях. Ряд авторов (А.И. Антонов, В.А. Борисов, В.В. Бойко) указывает на социально-психологическую природу этой потребности. По мнению И. Дуновски, для успешного замещающего родительства важно чтобы причины, по которым люди принимают ребенка в семью, не противопоставлялись главной цели, – максимальной пользы для общефизического развития и формирования личности ребенка [23]. Таким образом, готовность личности к принятию ребенка в семью, оставшегося без попечения родителей, является важным условием для адаптации ребенка в семье приемных родителей. Важны специальные программы подготовки будущих родителей, содержание которых включает как общую часть со сведениями, необходимыми для подготовки будущих мам и пап к родительству, так и специфическую, отражающую особенности включения ребенка в замещающую семью.

Изучение научной литературы позволяет заключить, что психолого-педагогическое сопровождение – это комплексная технология, которая заключается в оказании помощи и поддержки семейной системе, каждому участнику этой системы, а также специалистам, участвующим в процессе сопровождения в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. В.Н. Дружинин пишет, что психологическая готовность к родительству представляет собой приспособление всех сил, создание психологических возможностей для успешного выполнения, эмоциональных, духовных, воспитательных, обучающих функций семьи. Выделены структурные компоненты психолого-педагогической готовности, в качестве которых выступают: общая линия поведения кандидатов, образование и профессиональная занятость, личностные качества родителей, стиль семейных отношений, внутрисемейные взаимоотношения, воспитательная установка родителей, мотивация.

#### *Список литературы*

1. Аникина А.П. Понятие психологической готовности родителей замещающих семей к приему ребенка / А.П. Аникина // Студенческий научный форум: материалы IX Международной студенческой научной конференции.
2. Безрукова О.Н. Сопровождение замещающей семьи или как снизить риск вторичных отказов / О.Н. Безрукова, В.А. Самойлова // Социологические исследования. – 2019. – Т. 10. №26. – С. 85–95. – DOI 10.31857/S013216250003750-8. – EDN ORSIGB
3. Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей в Российской Федерации, 2016 г. Министерство труда и социальной защиты РФ.
4. Декина Е.В. Изучение детско-родительских отношений в замещающей семье / Е.В. Декина, В.С. Егоров // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2019. – №3. – EDN NNCDHG

5. Долгова В.И. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая, Н.А. Меркулова. – М.: Перо, 2015. – 180 с. – EDN GBZVBV

6. Доржиева С.В. Приемная семья: прошлое, настоящее, будущее: монография / С.В. Доржиева. – М.: Проспект, 2019. – 208 с.

7. Евстратова Ю.В. Современные исследования психологической готовности семьи к приёму ребёнка / Ю.В. Евстратова // Армия и общество. – 2014. – №2 (39).

**Шиховцова Наталья Николаевна**

канд. пед. наук, доцент

**Биченова Заира Эдуардовна**

студентка

Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)  
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный  
медицинский университет» Минздрава России  
г. Пятигорск, Ставропольский край

## **ПРОБЛЕМА ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПОНЯТИЙ «ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ» И «ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ И МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

***Аннотация:** эффективность процесса формирования языковой личности в образовании, реализующейся в процессе межличностной, а в будущем и в профессиональной коммуникации, обеспечивается соблюдением требований ФГОС к результатам обучения в предметной области «Русский язык и литература», одним из которых является овладение «языковой культурой» в качестве «средства познания мира». Это означает, что обучающийся должен обладать языковой компетентностью, т. е. приобрести стойкое личностное качество, позволяющее мотивированно и адекватно применять языковую компетенцию для решения разнообразных задач. Авторы предприняли попытку внести ясность в многочисленные трактовки понятий «компетенция» и «компетентность», разграничить сами эти понятия.*

***Ключевые слова:** компетенция, компетентность, языковая личность, языковая компетенция, лингвистическая компетенция, коммуникация, структура компетенции.*

Обозначенные нами в названии статьи термины («компетентность» и «компетенция») в научной среде интерпретируются по-разному, и до сих пор не удалось выработать устраивающую большинство учёных единую их трактовку.

Возникновению терминов «компетенция» и «языковая компетенция» в середине XX века научное сообщество обязано Н. Хомскому, однако содержание второго вплоть до сегодняшнего дня наполняется различными дефинициями и продолжает вызывать острые дискуссии. Рассмотрим процесс развития содержания понятия «языковая компетенция», проведя

анализ концепций и теоретических подходов зарубежных и отечественных учёных. С момента введения в научный аппарат данного понятия авторское определение подвергалось критике: уточнялось, расширялось или вовсе отвергалось. Если для Н. Хомского языковая компетенция представляет собой «идеальное грамматическое знание, соотнесённое со знанием языковой системы» [12], то по мнению Д. Хаймса, отталкиваться в определении надо не от состояния языковой системы, а от процесса, т.е. конкретной речевой деятельности, соотнесённой с речевой ситуацией и контекстом коммуникации: «существуют правила употребления, без которых правила грамматики бесполезны». Далее учёный расширяет это содержание и вводит понятие «коммуникативной компетенции», имея в виду «сумму языковых навыков и знаний говорящего/слушающего об использовании языка в изменяющихся ситуациях и условиях речи» [15].

К концу третьей четверти XX века сторонники Н. Хомского интерпретируют языковую компетенцию как языковую способность, т.е. потенциальное знание языка его реального носителя, и дополняют компонентом «языковая активность», т.е. реальная речь в реальных условиях. Однако другой учёный, Д. Слобин, их разграничил, отметив различие «между тем, что человек теоретически способен говорить и понимать, и тем, что он на самом деле говорит и понимает в конкретных ситуациях» [10]. Другими словами, в развитии понятия происходит смещение в сторону личностной сферы субъекта, что, в свою очередь, только обострило терминологическую проблему.

Появляется множество дефиниций языковой компетенции, отражающих лингвистические предпочтения авторов. У С. Муаран это «знание фонетических, лексических, грамматических и текстуальных моделей языковой системы, а также умение оперировать ими в своем высказывании» [16]. С. Савиньон фактически отождествлял языковую компетенцию с «грамматической компетенцией – способностью узнавать лексические, морфологические, синтаксические и фонологические особенности языка и манипулировать ими» [17].

Затем учёные принялись за структуру данной компетенции, один из вариантов которой предложил американский лингвист Л.Ф. Бахман, включив в неё другие компетенции: «1) организационную, состоящую из грамматической и текстуальной, и 2) прагматическую, состоящую из иллюкативной и социолингвистической» [13].

Ян ван Эк, голландский учёный, усмотрел в языковой компетенции «способность создавать и интерпретировать грамматически правильные высказывания, состоящие из слов, употребленных в своем традиционном, внеконтекстном значении, т.е. в значении, которое обычно придают этим словам носители языка» [18].

Проблема толкования языковой компетенции вызвала такой интерес у лингвистов, психологов и социологов, что этим вопросом занялся Совет Европы по культурному сотрудничеству, определив в 1996 году, что это понятие означает «знание и способность использовать формальные средства для создания грамматически правильных и значимых высказываний на языке и подразделяется на лексическую, грамматическую, семантическую

и фонологическую компетенции» [11]. Через пять лет, в 2001 году, Совет Европы уточняет и расширяет определение понятия: «знание словарных единиц и владение определенными формальными правилами, посредством которых словарные единицы преобразуются в осмысленное высказывание...», а к уже имеющимся компонентам добавляются «орфографическая и орфоэпическая компетенции» [9].

Российское языкознание также активно включилось в решение обозначенной проблемы. Так, М.Н. Вятютнев даёт следующее определение языковой компетенции: «это приобретенное интуитивное знание небольшого количества правил, которые лежат в основе построения глубинных структур языка, преобразуемых в процессе общения в разнообразные высказывания, т.е. в поверхностные структуры. Знание правил не означает обязательного умения формулировать их» [3]. Тогда, исходя из приведённого определения языковая компетенция не покрывает всех знаний о языке и языковых умений, она лишь звено в овладении языком и должна входить в компетенцию коммуникативную.

Появляются определения широкой степени обобщения, философское осмысление понятия, например, у Г.В. Колшанского: «способность любого человека усваивать любую языковую систему на основе единого логического мыслительного аппарата, свойственного человеку и его мышлению как отражению закономерностей единого материального мира». По его мнению, эта компетенция отражает системное знание и понимание языка, потому что «ни словарь, ни грамматика, ни фонетический состав языка в отдельности не могут обеспечить функционирование языка как средства общения», ещё необходимо «соблюдение адекватности языковой формы и ситуативной роли партнеров по коммуникации» [6].

К концу XX века в связи с активным использованием термина «лингвистическая компетенция», значение которого стали отождествлять со значением «языковая компетенция», опять возникает потребность их разграничения. Ряд учёных продолжает считать их идентичными, другие напротив, не отрицая значения лингвистической компетенции, дефинируют её иначе, соотнося с языком иностранным, третьи включают её в состав языковой, обращаясь к истории методики, ссылаясь на положения Ф.И. Буслаева: «Сначала упражнение, потом возведение форм к ясному сознанию, сначала умение, потом знание» [2]. Мы также считаем, что учителя / преподаватели должны «развивать в детях практическую способность, состоящую в том, чтобы понимать выраженное формами речи и пользоваться ими» [8].

И.А. Зимняя, как и многие отечественные лингвисты, предпочитает оперировать термином «лингвистическая компетенция» применительно к иностранному языку.

Завершая эту часть рассмотрения процесса развития содержания понятия «языковая компетенция» и его многочисленных интерпретаций, ещё раз отметим, что эта компетенция большинством учёных рассматривается как базовая составляющая коммуникативной, предполагающая знание всех уровней языка и включающая в себя навыки и умения использования этих знаний в речевой деятельности, в том числе, на иностранном языке (лингвистическая компетенция).

Теперь обратимся к анализу определений языковой компетенции в преломлении к школьному образованию, представленными отечественными учёными-лингвистами и методистами с учётом требования ФГОС сформировать языковую личность.

Например, по мнению Е.Д. Божович, «Языковая компетенция – сложная психологическая система, включающая в себя, помимо усвоенных в ходе специального обучения сведений о языке, накопленный в повседневном использовании языка речевой опыт и сформированное на его основе чувство языка» [1]. Кстати, автор отмечает наличие дискретности в школьном языковом образовании, выраженной в отрыве речевого опыта от знаний о языке (вспомним слова Ф.И. Буслаева), а развитие языковой креативности осуществляется единицами учителей. Изучение каждого элемента языковой системы должно наполняться смыслом, тогда в итоге развивается речь субъекта, его творческие способности и критичность мышления.

Если же говорить о полноценном формировании языковой личности, помимо развития языковой компетенции необходимо определить и расширить поле языковых ориентаций школьника, т. е. ту часть ментального пространства, которое наполняется языковыми объектами интереса: чем больше объектов интереса, тем поле шире, чем активнее связи между объектами, тем выше уровень (степень) языковой компетенции. Понятно, для того чтобы это учитывать при организации образовательного процесса, педагогу необходимо пройти соответствующую теоретическую и методическую подготовку. В идеале ментальное поле языковых ориентаций – абсолютно все знания о языке и его функционировании, но мы осознаём, что всего знать не можем, но потребность к этому сопровождает нас всю жизнь, а не только в периоды обучения. Сформированная таким образом языковая личность способна к дальнейшему языковому саморазвитию, чтобы ощущать себя в системе языка как в родной стихии.

Обратимся теперь к вопросу о разграничении «компетенции» о «компетентности», заявленной в теме данной статьи. Термин «компетентность» впервые появился в статье Р.У. Уайта в 1959 году как понятие мотивации деятельности [19]. С тех пор этот термин был популяризирован Ричардом Бояцисом и многими другими учеными [14]. Кстати, в учительской среде эти два понятия многие считают тождественными и в одном случае употребляют первый, в другом – второй, не утруждая себя их разграничением. Считаем, что осознание разницы в теоретическом и методическом плане в этом вопросе является показателем профессионализма педагога. Напомним формулировку компетентности И.А. Зимней – «актуальное проявление компетенции», которое обеспечивается реализацией субъектом мотивации, или готовности её проявить, поведенческим опытом, модальностью и включением регуляторности (эмоционально-волевой аспект) [5]. А Н.С. Кузнецова рассматривает языковую компетенцию в качестве структурного компонента компетентности [7].

Завершим разграничение рассматриваемых понятий определением компетентности М.В. Дружининой: «...языковая компетентность обучающихся проявляется в их способности решать общекультурные задачи

(общаться, работать с информацией, писать деловые письма, резюме и др.), ... используя языковые средства» [4].

Формирование языковой компетентности (интенция / направленность сознания и желание реализации языковой компетенции) – процесс длительный, вернее, постоянный в силу изменений на всех уровнях языка в процессе его развития, поэтому определить критерии её сформированности можно только в границах того вида деятельности, которым занимается субъект (например, фонетико-фонологический уровень языковой системы).

Таким образом, можно подвести под общий знаменатель составляющие языковой компетенции как ядра компетентности, которые формируются комплексно, но при усвоении отдельных разделов языка доминирует соответствующая содержанию и целям обучения: фонологическая, лексическая, грамматическая или орфографическая компетенции, каждая из которых может частично формироваться, в том числе с помощью методики использования проблемно-поисковых задач.

Так, фонетико-фонологическая компетенция включает «знание звуковой системы языка, ударения, ритмики, интонации, мелодики, способов фонетической организации речи, умение и готовность пользоваться ими в процессе учебного и социального общения».

Отметим также, что ряд учёных-методистов предлагают другие подходы к организации структуры языковой компетенции: за основание можно брать форму речи: компетенции в устной речи, письменной и интернет-общении; можно отталкиваться от функциональных стилей речи, тогда и компетенции будут соответствующими.

В случае школьного преподавания интерпретация компонентного состава будет зависеть от образовательной программы и УМК.

#### *Список литературы*

1. Божович Е.Д. О функциях чувства языка в решении школьниками семантико-синтаксических задач / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 73. – EDN ZCPOLZ
2. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. – М.: Юрайт, 2021. – 266 с.
3. Вятютнев М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М.Н. Вятютнев // ИЯШ. – 1975. – №6. – С. 55–64. – EDN DHSOE
4. Дружинина М.В. Формирование языковой образовательной политики университета как фактора обеспечения качества профессиональной подготовки современных специалистов / М.В. Дружинина. – Архангельск: Поморский университет, 2007. – 470 с. – EDN QTEQGX
5. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – С. 23.
6. Колшанский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.В. Колшанский // ИЯШ. – 2015. – №1. – С. 10–14.
7. Кузнецова Н.С. К вопросу о языковой компетентности студентов-иностранцев, изучающих русский язык / Н.С. Кузнецова // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №4 (23). – С. 99–101. – EDN NTMMVR
8. Методика преподавания русского языка. Хрестоматия / сост. М.С. Лапатухин. – М.: Просвещение, 1960. – 484 с.

9. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике. Страсбург, 2001 / пер. под общ. ред. К.М. Ирихановой. – М.: МГЛУ, 2005. – 248 с.
10. Слобин Д. Психолингвистика / Д. Слобин, Дж. Грин; пер. с англ. Е.И. Негневичкой; под общ. ред. А.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1976. – 336 с.
11. Современные языки: изучение, преподавание, оценка. «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком». Проект 2. Совет по культурному сотрудничеству. Комитет по образованию. – Страсбург, 1996. – С. 42.
12. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский; пер. В.А. Звегинцева. – М.: Издательство Московского университета, 1972. – 259 с.
13. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. – P. 89.
14. Boyatzis R.E. The competent manager: a model for effective performance. New York: Wiley. Holmes, L. The domestication of management knowledge? Recent UK State intervention in management education. 1993.
15. Hymes D.H. Sociolinguistics. Penguin Education, 1972. – P. 278.
16. Moirand S. Enseigner a communiquer en langue etrangere. Paris, 1990. – P. 23.
17. Savignon S.J. Communicative Competence: Teory and Classroom Practice. New York: McGraw-Hill, 1997. – 272 p.
18. Van Ek J.A. Objectives for foreign language learning. Vol. 1: Scope. Strasbourg, Council of Europe Press, 1986. – P. 39.
19. White R.W. Motivation Reconsidered: the Concept of Competence // Psychol. Rev. – 1959. – Vol. 66. No 5. – P. 297–332.



# ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Басова Евгения Александровна**

канд. пед. наук, доцент, доцент

**Бондарчук Денис Александрович**

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»

г. Тюмень, Тюменская область

## ВЛИЯНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИИ

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности профессии педагога-хореографа в аспекте важности овладения речевой культуры. Авторы заостряют внимание на эффективные способы овладения правильной, нормативной речью за счет точности, ясности, простоты, логичности, информативной насыщенности, богатства, разнообразия, чистоты и уместности. Интонационная выразительность речи, включающая мелодичность, темп, регистровое богатство, паузы, сила голоса, смысловые логические ударения является важным элементом речевой культуры педагога. Все элементы способствуют формированию личности обучающегося в области хореографии.

**Ключевые слова:** речевая культура, педагог-хореограф, культура речи.

Актуальность изучения речевой культуры будущего специалиста в области хореографии обусловлена тем, что ее недостаточность, даже при наличии предметной эрудиции, идеального владения хореографическими движениями, знаний технологии и методик хореографического обучения, может оказаться не только причиной важных профессиональных ошибок, но и фактором устойчивого личностного неприятия педагога со стороны обучающихся. Результатом может быть недопонимание, конфликтные ситуации в образовательном процессе, в конечном счете, отказ личности от занятий хореографией. С помощью разговорного и пластического языка педагог-хореограф приобщает обучающихся к богатству многонациональной культуры, поскольку культура воспринимается и через воздействующее слово, и через пластическое иллюстрирование в их детерминированном единстве.

Анализ методической литературы (Е.С. Антонова, Л.А. Введенская, Л.Б. Волков, И.Б. Голуб, М.Н. Черкасова), позволяет утверждать, что в основе понятия «культура речи» лежит существующее в сознании человека представление о «речевом идеале», образце, в соответствии с которым должна строиться правильная, нормативная речь за счет точности, ясности, простоты, логичности, информативной насыщенности, богатства и разнообразия, чистоты и уместности [2]. Анализ практической работы

показывает, что в процессе изучения классического тренажа, особенно на начальном этапе обучения, критерий точности и ясности должен занимать главную позицию в построении речи, для того чтобы обучающимися были усвоены азы исполнительской подготовки [1, с. 5]. Логически построенная речь воспринимается легче и быстрее, ровно так же, как и логически выстроенная комбинация классического тренажа. Речь хореографа должна сопутствовать показу, слова разъясняют исполняемые движения. Важнейшим качеством профессиональной речи является ее понятность, все упражнения классического экзерсиса произносятся на французском языке, что требует от педагога точных знаний, как произношения, так и перевода. Исследователи и практики считают, что выразительность (жестикационная, мимическая, интонационная) речи зависит от ситуации общения. Жестикационная выразительность хореографов разнообразна, но она должна подчиняться определенной цели, ситуации и взаимосвязана с речью. Если мы просим учеников поднять руку из второй позиции в третью «плавно» то и сами должны исполнить жест не только точно, но и выразительно и согласно речевой окраске. Участники творческого коллектива воспринимают информацию от педагога в большей степени через мимический канал. Интонационная выразительность речи включает следующие компоненты: мелодичность, темп, регистровое богатство, паузы, сила голоса, смысловые логические ударения. Ценность речевой культуры педагога-хореографа определяется коммуникативной направленностью, предполагающую освоить «ситуативную грамматику», которая предписывает использовать язык не только в соответствии со смыслом лексических единиц и правилами их сочетания в предложении, но и в зависимости от характера отношений между говорящим и адресатом, от цели общения и от других факторов, знание которых, в совокупности с собственно языковыми знаниями, составляет коммуникативную компетенцию носителя языка [1, с. 67]. Владение коммуникативной компетентностью позволяет говорить о культуре речи педагога, где велика роль нравственных норм и принципов поведения, этические нормы, регулятор взаимоотношений. Характер взаимоотношений педагога-хореографа с обучающимися влияет на успешность реализации учебного материала, организацию разнообразных форм учебной и воспитательной работы, планирование действий в процессе занятия. Совершенствование культуры речи педагога, владеющего терминологией современного танца, позволяет расширить его художественный словесный диапазон, определяющий степень воздействия на учеников коллектива. На занятиях «Основы ораторской речи», в рамках интеграции предметов практического направления, обучающиеся знакомятся с теоретическими основами речевой культуры, выполняют тренинги по отработке навыков говорения, слушания, решают поставленные практические задания. Эффективной формой работы на практических занятиях, по мнению обучающихся и преподавателей, является моделирование ситуаций общения на межролевой основе, предполагающее принятие объективных решений при создании обстоятельств. Моделирование ситуаций выполняет несколько важных целей: расстановка в группе приоритетов, постановка целей, выявление отношений между стратегиями, устранение различных конфликтных ситуаций). Так, например, формированию речевой культуры обучающегося в

области хореографии способствует игровое моделирование ситуаций педагогического общения (цель должна быть достигнута за счет конструктивных приемов взаимодействия и различных стилей общения).

Подводя итог, заострим внимание на то, что речевая культура педагога имеет значение при формировании личности и коллектива в целом. Актуальность изучения речевой культуры будущего специалиста в области хореографии обусловлена тем, что ее недостаточность является причиной профессиональных ошибок. Моделирование ситуаций общения на межролевой основе является эффективной формой развития речевой культуры.

**Список литературы**

1. Акимова Т.П. Основы культуры речи / Т.П. Акимова; под. ред. Г.В. Бобровской. – Волгоград: Перемена, 2007. – 122 с. EDN TLKMIJ
2. Барышникова Е.Н. Речевая культура молодого специалиста / Е.Н. Барышникова, Е.В. Клепач, Н.А. Красс. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 224 с.
3. Введенская Л.А. Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 544 с. EDN TFLOWX
4. Водяха А.А. Русский язык и культура речи / А.А. Водяха, К.И. Декатова, Г.И. Стрепетова. – Волгоград: Перемена, 2008. – 83 с. EDN TVJDQV
5. Громов Ю.И. Работа педагога-балетмейстера в детском хореографическом коллективе / Ю.И. Громов // Хореографическая педагогика. – СПб.: СПбГУП, 2006. – 188 с.
6. Есаулов И.Г. Педагогика и репетиторство в классической хореографии / И.Г. Есаулов. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2005.
7. Иванова-Лукьянова Г.Н. Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм / Г.Н. Иванова-Лукьянова. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 200 с.
8. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений / А.И. Максаков. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 64 с. EDN QUFSYL

**Быков Владимир Петрович**

канд. пед. наук, доцент

Филиал ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр  
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия  
им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

Минобороны России

г. Челябинск, Челябинская область

## **ПОТЕНЦИАЛ И ЗНАЧЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся военного вуза как важнейшее условие формирования военных профессионалов, определены цели и задачи данной формы обучения, направления развития. Автором определены основные компоненты структуры интерактивного обучения, раскрыта сущность понятия интерактивного обучения, рассмотрены его общие характеристики. Дана характеристика интерактивного обучения обучающихся в военном вузе. Определены интерактивные формы образования участников педагогического процесса.

**Ключевые слова:** учебный процесс, интерактивные методы, взаимодействие, активизация познавательной деятельности, профессионализм.

Исторический процесс находится в непрерывной динамике (собственно, само понятие «процесс» подразумевает определенное действие,

протяженное во времени), но существуют базовые законы развития и явления, сформировавшиеся, определившиеся в глубокой древности, и незбылемые до сих пор. В философском смысле это «категории вечности». К таковым можно отнести больше чем профессию – призвание быть воином. Чем безогляднее служение солдата, тем крепче и непобедимее армия – этот закон практически не изменился за тысячелетия, а средневековый опыт привлечения к защите границ наемников лишь подтвердил справедливость и действенность этого закона.

Однако если суть, смысл военного дела – нечто неизменное, то формы и методы, например, ведения войн менялись под влиянием особенностей, специфики той или иной эпохи. Можно уверенно констатировать тенденцию к возрастающей «бесконтактности» войн, увеличению дальности поражения противника, которую подтверждает и опыт проходящей сейчас спецоперации, широкое использование в ней дронов и беспилотников.

Сообразно изменениям картины мира в целом и характера войн в частности, меняются и методы обучения военному делу, планка требований к интеллектуальному уровню и технической грамотности офицеров (помимо знаний непосредственно по выбранной военной специальности) повышается. Таким образом, потребность в совершенствовании процесса обучения в военном вузе всё настойчивее требует не просто использования действенных инновационных технологий, но и работы «на опережение» – сверхпередовых методик с прицелом на будущие вызовы, неизбежные в складывающейся в настоящее время политической обстановке.

Интерактивные методы обучения – особенность именно новой эпохи – XXI века – и за рекордно быстрые по историческим меркам сроки внедрение подобных методов в учебный процесс сделалось обязательным условием реализации профессионального образования. На данный момент удельный вес занятий интерактивного характера в зависимости от содержания конкретной дисциплины должен составлять не менее 30% от объема аудиторных занятий, – это определено Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по специальностям и направлениям подготовки.

По мнению М.В. Кларина, анализировавшего новые тенденции на стыке XX и XXI веков, *interactive learning*- «научение» (стихийное или организованное) и обучение, основанное на взаимодействии [1] (взаимодействие здесь – ключевое понятие): курсантов друг с другом, на групповых и парных занятиях; курсанта с преподавателем или научным руководителем; с предметом, орудием или техникой, т. е. это взаимодействие предметное, приобретающее прикладной характер, что позволяет отойти от привычной логики образовательного процесса: обучающийся переходит не от теории к практике, а наоборот – на основании нового опыта применения приходит к его теоретическому осмыслению [1].

Однако необходимо оговориться заранее, что некоторые традиционные формы передачи знаний заменить невозможно. В первую очередь это лекции – наиболее эффективный способ изложения сложной информации научного характера. Конечно, и в лекциях, возможно, использовать элементы интерактива, объединяя стандартные формы с новаторскими,

## **Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации**

---

например, с помощью риторических или побуждающих к дискуссии вопросов, разборов каких-либо спорных ситуаций, просмотра слайдов и учебных фильмов и т. д. Но всё же самыми оптимальными для применения интерактивных методов остаются практические занятия – семинары, лабораторные работы и даже самостоятельная подготовка курсантов при условии их высокой вовлечённости в учебный процесс и неформального интереса к изучаемому предмету.

Фактор интереса, увлечённости материалом важнее, чем кажется: как известно, лучше всего усваивается та информация, которая вызывает эмоциональный отклик, заставляет изучать материал «по велению души», а не «по долгу службы». Вызвать этот интерес – задача преподавателя, точнее, одна из задач, которые и призван решить метод, ставший предметом данной статьи.

Поскольку преподаватель до известной степени является и организатором познавательной деятельности, он решает целый комплекс задач, в том числе:

- основную задачу обучающихся, которая заключается в овладении содержанием образовательных программ в максимально возможном объёме;
- коммуникативно-развивающую, поскольку уверенное владение материалом развивает навыки общения внутри и за пределами конкретных групп;
- социально ориентационную, необходимую для воспитания в каждом индивиде гражданина в высоком смысле, без гражданской ответственности полноценная социализация невозможна.

Решение локальных задач выводит и преподавателя, и обучающихся на достижение целей более высокого порядка, перечислить которые имеет смысл, несмотря на их пересечение с задачами. К целям обучения с помощью интерактива мы относим:

- достижение высоких результатов образовательного процесса;
- усиление мотивации, пробуждение интереса к изучению дисциплины (и к предмету как таковому) с чётким пониманием, зачем и для чего нужны данные знания;
- переход на увеличение объёма самостоятельной работы обучающихся;
- развитие навыков владения современными техническими средствами, в том числе обработки и использования информации;
- формирование профессионализма наивысшего уровня, способствующего максимально эффективному выполнению даже самых сложных задач вне зависимости от факторов, порою препятствующих такому выполнению.

Что такое по сути военный профессионализм? Это способность принимать сложные нестандартные, даже неочевидные решения и действовать в экстремальных обстоятельствах с риском для жизни ради успешного выполнения поставленной задачи (та самая способность отказаться от личного ради общего блага, о которой говорилось в вводной части). Там, где человеку гражданскому простительно проявить слабость и растерянность, военному – никогда, он должен быть собран, хладнокровен, мыслить ясно и чётко, что достигается воспитанием, самовоспитанием, интеллектом, дисциплиной и тем самым профессионализмом, который и формируется за годы обучения в военном вузе. Не случайно именно эта

цель обозначается в качестве некоего итога, её достижение позволяет говорить об успехе учебного процесса в целом.

Так каким образом преподавателю организовать занятия – ступеньки к достижению вершины – с помощью интерактивных методов? Один из способов – приглашение к диалогу или дискуссии, в идеале – на принципах сотрудничества и кооперации сторон.

Работа в малых группах – это одна из самых популярных стратегий интерактивного обучения, неотъемлемая часть многих интерактивных методов, например таких, как тренинг, творческие задания, общественные слушания, почти все виды игр и имитаций и др. [4].

Принцип коллективности, отказа от индивидуального – своего рода фундамент такой конструкции. К сожалению, любая война – явление масштабное, вовлекающее в свою орбиту массу народа, так что совсем юный курсант-первокурсник, только-только выбравший военную судьбу, в самом начале непростого пути должен осознать, дать себе отчёт в том, что отныне он – не индивид, а часть группы (звена, отряда, полка), вовлечённой в процесс выполнения задач (в вузе – учебных, в условиях боевых действий – боевых, когда от действий воинов-защитников зависят судьбы многих людей). Люди в любом коллективе, в данном случае, обучающиеся неизбежно влияют друг на друга, а в ходе совместной деятельности происходит обмен знаниями, идеями, привнесение какого-либо индивидуального вклада на основе опыта – т. е. обучающиеся обогащают друг друга интеллектуально, а задача преподавателя – активизировать этот процесс, чтобы появились идеи, не способные кристаллизироваться индивидуально в силу ограниченности частного опыта или картины мира и представлений отдельно взятого члена группы (или же на это потребовалось бы значительно больше времени). Как говорит народная мудрость: «Одна голова хорошо, а две – лучше», это как раз про взаимодействие в группах на принципах солидарности и сотрудничества.

Необходимо также, чтобы буквально каждый обучающейся в группе оказался вовлечён в образовательный процесс, не остался в стороне, смог понять и осмыслить информацию: систематизировать полученную ранее, усвоить новую, может быть, лучше понять детали, их место и логику в общей структуре, необходимость какого-то такого «винтика» или механизма, наличие которого раньше не казалось обязательным или необходимым.

При достижении высокого уровня осмысления информации и самостоятельного взаимодействия без активной направляющей роли, уверенном владении материалом и прочных знаниях, преподаватель может перейти к выполнению вспомогательной функции (подготовка заданий, предложение вопросов для обсуждения) и контролирующей (контроль времени и порядка выполнения заданий, подведение итогов). Закрепление знаний, полученных ранее – тоже задача преподавателя, но уже с опорой на результаты, когда становится более или менее понятной степень эффективности образовательного процесса.

Другими словами, происходит интеллектуальная и профессиональная эволюция не только курсантов, их групп, но и преподавателя – всех

## **Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации**

участников процесса обучения, а благодаря интерактивности – быстрее и действеннее, чем при стандартном изложении материала.

Дискуссия на семинарском (практическом) занятии требует продуманности и основательной предварительной подготовки обучаемых. Нужны не только хорошие знания (без них дискуссия беспредметна), но также наличие у студентов умения выражать свои мысли, четко формулировать вопросы, приводить аргументы и т. д. Учебные дискуссии обогащают представления учащихся по теме, упорядочивают и закрепляют знания.

Рассмотрим кейс-технологии. «Кейс» – от англ. «case» – «происшествие» или «событие». Происходит от лат. «casus» – формы латинского глагола «cadere», означающего «падать». Происшествие – это то, что «падает, сваливается на нас» [3].

Специфика данной технологии состоит в том, что при создании кейсов необходимо проследить реальность проблемных ситуаций, т.е. ситуаций, которые не оторваны от жизни, от профессиональной деятельности.

К кейс-технологиям можно отнести метод ситуационного анализа; ситуационные задачи и упражнения; метод инцидента; игровое проектирование; метод ситуационно-ролевых игр [4].

Разные ситуационные задачи и упражнения, а также метод ситуационно-ролевых игр гармонично подходят при проведении практических занятий.

В методологическом контексте кейс-метод можно представить как сложную систему, в которую интегрированы различные методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют в кейс-методе свои функции [2].

Как было отмечено выше, интерактивный метод обучения – сравнительно новый, оттого не свободный от элемента экспериментальности, многое в нём ещё предстоит усовершенствовать и доработать, исходя из корректив, вносимых реальностью, но при умелом использовании он способен быть рабочим и приносить результаты, способствующие дальнейшему развитию образования в военных вузах и военной науки в целом.

Таким образом, преподавателю кафедры необходимо глубоко вникнуть в данный вид обучения. Применение и подготовка обучающихся к той или иной интерактивной форме обучения для изучения конкретной дисциплины (темы занятия) должны быть отражены в рабочей программе дисциплины и в методических рекомендациях по подготовке к занятию в интерактивной (конкретной) форме.

### ***Список литературы***

1. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 12–18.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 48 с. EDN YQCSKT
3. Масалков И. К. Стратегия кейс-стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов / И.К. Масалков, М.В. Семина. – М.: Академический Проект; Альма Мартер, 2011. – 443 с. EDN QOLZUN
4. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: Кнорус, 2011. – 432 с.

**Васина Ольга Николаевна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»  
г. Пенза, Пензенская область

## **К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования и развития личностного компонента профессиональных компетенций с позиций изменения мотивационно-ценностной и эмоционально-волевой сфер личности и системы отношений будущих педагогов к самому себе, другим людям, профессии. В качестве базовой основы личностного компонента компетенций автор описывает опыт эмоционально-ценностных отношений к окружающему миру. В работе охарактеризованы принципы и методы развития личностного компонента компетенций, отмечено, что в качестве индикативного показателя его развития можно рассматривать имеющийся у будущих педагогов опыт эмоционально-ценностных отношений к объектам и явлениям окружающего мира.*

***Ключевые слова:** будущие педагоги, высшая школа, профессиональные компетенции.*

На современном этапе развития профессионального образования акценты смещены на реализацию компетентностного подхода, ориентированного на формирование у студентов способности и готовности применять имеющийся опыт для самостоятельного принятия решений (В.В. Сериков, А.А. Вербицкий, С.С. Жевлакович, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.). А.А. Вербицкий предложил в компетенциях учитывать личностную составляющую и рассматривать компетенцию как «систему целей, ценностей, мотивов, личностных качеств, знаний, умений, навыков, способностей и опыта человека, обеспечивающих качественное выполнение той или иной деятельности» [6, с. 64].

Значимыми для успешной профессиональной деятельности современные работодатели считают компетенции, связанные с особенностями личности работника (К.В. Булах, Т.Н. Банщикова, Е.М. Шнейдер и др.) [2]. К желательным личностным качествам современного учителя администраторы школ относят: профессиональную мобильность (готовность преобразовывать профессиональную деятельность и постоянно развиваться не только в своей предметной области, но и в области развития общей культуры); организаторские и коммуникативные качества (ответственность, работоспособность, инициативность, высокая требовательность к себе и ученикам, самокритичность, справедливость, внимательность, приветливость, открытость, доброжелательность и пр.). Таким образом, развитие профессиональных педагогических компетенций должно быть максимально дополнено формированием у будущего педагога нравственно-волевых и ценностно-смысловых качеств [1; 2; 7]. Поэтому внимание важно



## Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации

обращать на готовность и умения использовать имеющиеся знания в педагогической деятельности в соответствии с имеющимися профессиональными ценностями, ценностными ориентациями и убеждениями. Однако личностные особенности будущего педагога практически не учитывают трудовые функции профессиональных стандартов и перечень компетенций, предусмотренных ФГОС ВО (3++) [5].

Проблема организации образовательного процесса, ориентированного на развитие и оценку личностного компонента компетенций не решена до настоящего времени. Затруднения ее решения мы объясняем:

- значительным сокращением количества часов на контактную работу и увеличением времени на самостоятельную работу;
- массовым использованием цифрового контента;
- отсутствием единых подходов, системы форм, методов, средств развития личностного компонента компетенций;
- сложностью выделения личностного компонента компетенций в условиях постоянной смены профессиональных стандартов и актуализацией ФГОС ВО;
- отсутствием диагностических средств оценки готовности будущего педагога: а) к решению личностных и профессиональных задач, на основе имеющейся системы ценностей, ценностных ориентаций и убеждений; б) к нравственному выбору, анализу собственных поступков и действий окружающих [4; 5].

В.М. Мясищев объяснял готовность к деятельности положительным отношением к ней. Мы рассматриваем феномен готовности студентов к профессиональной деятельности с позиций развития мотивационно-ценностной и эмоционально-волевой сфер личности и системы отношений студента к самому себе, другим людям, профессии и пр., что в совокупности представляет собой опыт эмоционально-ценностных отношений (ЭЦО) [2; 3]. Имеющийся опыт ЭЦО к природе, жизни, человеку, обществу, профессии и пр.: а) определяет готовность к решению личностных и профессиональных задач; б) влияет на характер действий и поступков; в) обуславливает социализацию и успешное включение в профессию.

Базовый принцип компетентностного подхода – ориентация субъектов образовательного процесса на формирование компетенций, в рамках нашего исследования дополнен пониманием:

а) важности усвоения интеллектуально и личностно обусловленного опыта социальной и профессиональной деятельности человека» (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, С.Л. Троянская и др.);

б) приоритета личностного компонента компетенций, универсального для всех компетенций будущего педагога (К.В. Булах, Т.Н. Банщикова, С.С. Жевлакович, Е.М. Шнейдер и др.);

в) включения будущих педагогов в моделирование и решение квази-профессиональных задач / ситуаций, активизирующих ценностный поиск (А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, О.Г. Ларионова и др.);

г) ведущей роли взаимодействия на основе совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса при усвоении социально значимых ценностей и ценностей педагогической профессии (О.Г. Ларионова, О.Н. Пономарёва и др.).

В самом общем виде развитие личностного компонента профессиональных компетенций будущих педагогов включает развитие: а) интереса к преподаваемому предмету и вопросам образования в целом; б) профессионально специализированных личностных качеств, значимых для определенного профиля подготовки или специализации; в) стремления к самосовершенствованию, согласно выбранному профессиональному профилю. Содержание профессиональных компетенций определяют вузы самостоятельно. При организации образовательного процесса важно использовать следующие методы компетентностного подхода:

- моделирование предметного и социального содержания ценностей будущей профессиональной деятельности и разработка квазипрофессиональных заданий (контекстный аспект);

- методы активного обучения, дополненные возможностью студентов взаимодействовать, в режиме диалога, беседы или дискуссии не только с преподавателем, но и друг с другом;

- метод кейсов, способствующий развитию критического мышления, умения анализировать, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант решения, планировать его реализацию.

Индикатором сформированности личностного компонента компетенции является имеющийся опыт ЭЦО будущих педагогов, который определяет готовность к решению личностных и профессиональных задач, влияет на характер действий и поступков; обуславливает социализацию; способствует успешной интеграции в педагогическую профессию.

#### *Список литературы*

1. Ахметжанова Г.В. Развитие профессионально-личностного компонента мотивационной компетенции в вузе / Г.В. Ахметжанова, О.А. Толчев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. №3 (36). – С. 280–284. DOI 10.26140/anip-2021-1003-0071. EDN UNSRHZ
2. Булах К.В. Проблема выявления и оценки развития личностного компонента в структуре компетентностной модели будущего специалиста / К.В. Булах, Т.Н. Банщикова, Е.М. Шнейдер // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22295> (дата обращения: 20.03.2025). EDN YTIFFV
3. Васина О.Н. Формирование эмоционально-ценностного отношения к природе у учащихся общеобразовательной школы через традиции народной экологии: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.Н. Васина. – Пенза, 2004. – 23 с. EDN NJSIMJ
4. Васина О.Н. О составе содержания образования при конструировании содержания учебной дисциплины в вузе / О.Н. Васина, О.Н. Пономарева // Молодежь. Образование. Наука. – 2021. – №1 (16). – С. 15–22. EDN LYVVLA
5. Васина О.Н. Опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру в структуре компетентностной модели выпускника высшей школы / О.Н. Васина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. №3. EDN BXXKXUP
6. Вербицкий А.А. О категориальном аппарате теории контекстного образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2017. – №6. – С. 57–67. EDN YSYXPP
7. Жевлакович С.С. Методическая модель формирования личностного компонента компетенций и диагностирования соответствующих результатов обучения и воспитания / С.С. Жевлакович // Вестник экономической безопасности. – 2019. – №2. – С. 335–338. DOI 10.24411/2414-3995-2019-10115. EDN AWJQLS

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

## **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЧЕРЕЗ ПРАКТИКУ: РОЛЬ СТАЖИРОВОК В ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОРГАНАХ И СУДЕБНОЙ СИСТЕМЕ**

**Аннотация:** в статье исследуется потенциал стажировок в государственных органах и судебной системе как механизма патриотического воспитания. Автором предложены мероприятия по усилению патриотического эффекта стажировок в государственных и судебных органах.

**Ключевые слова:** судебная система, госорганы, патриотизм.

**Введение.** Цель настоящей статьи – изучить потенциал стажировок в государственных органах и судебной системе как механизма патриотического воспитания.

Влияние деятельности госорганов и судов на восприятие гражданами государства приведено в таблице 1.

Таблица 1

<i>Государственные органы</i>	<i>Суды</i>
предоставление услуг, прозрачность работы, участие граждан в управлении через обратную связь, образовательные программы и патриотические инициативы, которые они поддерживают	обеспечивают справедливость и верховенство права, что укрепляет доверие к государству, суды независимы и справедливы, это повышает лояльность граждан к государству, доступность правосудия, прозрачность судебных процессов, особенно громких дел, формируют общественное мнение

Источник: составлено автором.

Сущность патриотизма в контексте современных социокультурных вызовов раскрывается через дефиниции, приведенные на рисунке 1.

<b>Классические трактовки патриотизма</b>	Эмоциональная привязанность к месту, языку, традициям
	Гражданская ответственность и лояльность государству
	Готовность к защите страны в кризисных ситуациях
<b>Современные интерпретации</b>	Инклюзивный патриотизм
	Цифровой патриотизм
	Экологический патриотизм
<b>Глобализация vs. национальная идентичность</b>	Риск размывания культурных границ (под влиянием массовой культуры, ТНК)
	Ответ — акцент на «мягкой силе»: продвижение национальных ценностей через образование, искусство, СМИ
<b>Информационные войны</b>	Фейки, дезинформация, подрыв доверия к институтам власти
	Патриотизм как инструмент критического мышления: умение отличать манипуляции от правды
<b>Кризис доверия к государственным институтам</b>	Низкий уровень участия молодежи в общественно-политической жизни
	Решение — вовлечение через практики (стажировки, волонтерство), демонстрация прозрачности работы госорганов
<b>От «символического» к «деятельностному»</b>	Реализация социальных проектов
	Участие в цифровых гражданских инициативах (краудсорсинг, петиции)
<b>Гибридная идентичность</b>	Совмещение национальной принадлежности с глобальной гражданственностью (например, поддержка международных миссий РФ при сохранении критического взгляда на внешнюю политику)
<b>Адаптация воспитательных моделей</b>	Внедрение в образовательные программы кейсов, связанных с реальными достижениями страны (космос, IT, спорт), и практик взаимодействия с госструктурами
<b>Государственные стратегии</b>	Напроекты («Образование», «Культура»), направленные на формирование патриотизма через доступ к качественным образовательным ресурсам
	Поддержка молодежных движений («Большая перемена», «Россия — страна возможностей»)
<b>Общественные инициативы</b>	НКО, продвигающие локальную историю (например, краеведческие проекты)
	Соцсети как площадка для позитивного патриотического контента (блогеры-историки, просветительские челленджи)
<b>Противоречия и дискуссии</b>	Патриотизм vs. космополитизм
	Инструментализация патриотизма
	Поколенческий разрыв

Рис. 1. Сущность патриотизма в контексте современных социокультурных вызовов. Источник: составлено автором на [1–9]

Таким образом, государственные органы и судебная система играют ключевую роль в формировании гражданской идентичности, выступая как институты-медиаторы между гражданином и государством. Согласованность действий законодательной, исполнительной и судебной власти формирует целостный образ государства. Стажировки связывают теорию и практику. Теория – это знания о государстве, его истории, правовой системе. Практика –

## Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации

это реальная работа в госорганах или судах. Интеграция этих аспектов помогает понять, как функционирует государство, что укрепляет патриотизм. Ключевыми аспектами патриотического воспитания: в этом контексте является формирование гордости за страну, понимание ее ценностей, готовность служить обществу. Примеры программ стажировок, реализуемых в 2022–2024 годах и их эффекты приведены в таблице 2.

Таблица 2

Примеры программ стажировок, реализуемых в 2022–2024 годах и их эффекты

Примеры программ	Эффект программ
«Лидеры России» (управленческие стажировки)	Участники работают в регионах над социальными проектами (строительство школ, поддержка малого бизнеса). По исследованию ВШЭ (2023), 89% стажёров отметили рост мотивации «работать на благо страны».
Стажировки в Генпрокуратуре РФ	Практика в расследовании резонансных дел + изучение истории ведомства (от Петра I до современности). Формируется установка: «Закон – основа стабильности государства».
Программы судов общей юрисдикции	Участие в подготовке процессуальных документов, наблюдение за слушаниями. По опросу МГЮА (2024), 70% студентов после стажировки стали чаще интересоваться государственной политикой.

Источник: составлено автором.

Необходимо отметить, что существует ряд проблем, которые существуют в формировании и развитии патриотизма через программы стажировок. Основные проблемы в формировании и развитии патриотизма через программы стажировок в государственных и судебных органах приведены на рисунке 2.

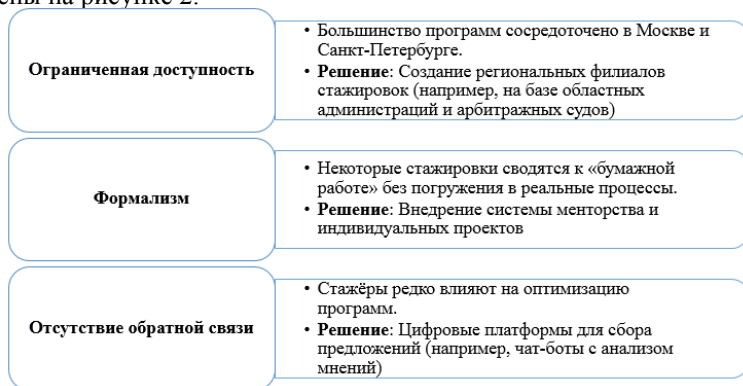


Рис. 2. Основные проблемы в формировании и развитии патриотизма через программы стажировок в государственных и судебных органах.

Источник: составлено автором

Рекомендации по усилению патриотического эффекта стажировок в государственных и судебных органах приведены на рисунке 3.

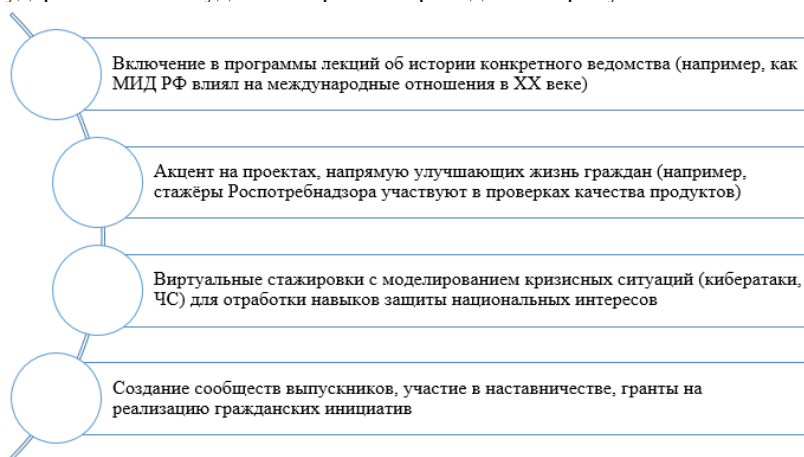


Рис. 3. Рекомендации по усилению патриотического эффекта стажировок в государственных и судебных органах.

Источник: составлено автором

**Выводы.** В ходе исследования установлено, что стажировки в госорганах и судах трансформируют патриотизм из абстрактной идеи в практику служения, объединяя теорию (знания о государстве) и действие (участие в его работе). Выявлен ряд проблем и предложены мероприятия по усилению патриотического эффекта стажировок в государственных и судебных органах.

#### **Список литературы**

1. Метлик И.В. Патриотизм в цифровую эпоху: вызовы и трансформации / И.В. Метлик // Педагогика. – 2023. – №5. – С. 34–45.
2. Певцова Е.А. Гражданская идентичность и государственная служба: опыт России / Е.А. Певцова // Государственная служба. – 2024. – №2. – С. 18–29.
3. Иванов С.К. Стажировки как инструмент формирования правосознания / С.К. Иванов, А.Н. Петрова // Вопросы воспитания. – 2022. – №4. – С. 56–67.
4. Указ Президента РФ «О Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 21.10.2021 №600 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202110220001> (дата обращения: 05.03.2025).
5. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Положения о стажировках в федеральных органах исполнительной власти» от 15.03.2023 №123.
6. Программа «Лидеры России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://лидер-россии.рф> (дата обращения: 04.03.2024).
7. Отчет НИУ ВШЭ «Эффективность стажировок в государственном секторе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hse.ru> (дата обращения: 04.03.2024).

8. Официальный сайт Верховного Суда РФ. Раздел «Образовательные проекты» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vsrfl.ru> (дата обращения: 04.03.2024)

9. ВЦИОМ. «Доверие к государственным институтам: итоги 2023 года». – М., 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru> (дата обращения: 04.03.2024).

**Казначеев Валерий Александрович**

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

## **ВОЗМОЖНОСТИ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗАХ УИС**

**Аннотация:** в статье исследуются существующие платформы для дистанционного обучения физкультуре, выявлены особенности внедрения существующие платформы для дистанционного обучения физкультуре в вузах федеральной службы исполнения наказаний, уголовно-исполнительной системы. Определены преимущества и недостатки онлайн-формата для обучения физкультуре курсантов вузов. Предложена методика внедрения онлайн-платформ в учебный процесс физической подготовки курсантов вузов УИС, приведены ожидаемые результаты внедрения вышеуказанной методики.

**Ключевые слова:** онлайн-платформы, учебный процесс, физическая подготовка, курсанты, вузы, дистанционный формат, УИС, методика, профессиональные сценарии, индивидуализация.

**Введение.** Важность Недостаточная изученность эффективности онлайн-платформ в условиях специфики УИС делает актуальными исследования в сфере адаптации физической подготовки курсантов УИС к цифровым платформам. Цель настоящего исследования – предложить методику внедрения онлайн-платформ в учебный процесс физической подготовки курсантов вузов УИС. Анализ существующих платформ для дистанционного обучения физкультуре приведен в таблице 1.

Таблица 1

Анализ существующих платформ  
для дистанционного обучения физкультуре

Платформа	Функционал	Целевая аудитория	Преимущества	Недостатки
1	2	3	4	5

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5
Е-СТАДИ	Онлайн-курсы с аналитикой, отслеживание прогресса, инструменты для преподавателей.	Организации и вузы (включая УИС).	Гибкая настройка под требования учреждений, интеграция с внутренними системами.	Требует обучения для преподавателей.
Учи.ру	Интерактивные задания, видеуроки, автоматическая проверка результатов.	Школьники и студенты.	Простой интерфейс, доступность, адаптация под разные уровни подготовки.	Ограниченные возможности для профессиональной физической подготовки.
Moodle	Система управления обучением (LMS) с модулями для физкультуры.	Вузы и корпоративные клиенты.	Открытый исходный код, поддержка индивидуальных учебных планов.	Требует технической поддержки для настройки.
Zoom + RuTube	Онлайн-трансляции тренировок, записи занятий.	Широкая аудитория.	Низкий порог входа, возможность массовых сессий.	Нет инструментов для анализа прогресса.
Специализированные платформы	VR-тренажеры, симуляции профессиональных сценариев.	Курсанты УИС.	Адаптация под требования УИС, интеграция с нормативами.	Высокая стоимость разработки.

Источник: составлено автором.



## Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации

Особенности внедрения в вузах уголовно-исполнительной системы существующих платформ для дистанционного обучения физкультуре приведены в таблице 2.

Таблица 2

Особенности внедрения в вузах уголовно-исполнительной системы  
существующих платформ для дистанционного обучения физкультуре

Аспект	Описание	Примеры из практики
Технологические аспекты	Использование специализированных платформ с учетом требований УИС.	Внедрение VR-тренажеров для симуляции профессиональных сценариев (например, контроль конфликтов)
Организационные аспекты	Адаптация платформ под закрытую структуру вузов УИС (ограниченный доступ к интернету, внутренние регламенты).	Использование локальных версий Moodle с интеграцией в системы безопасности учреждений
Методические аспекты	Разработка контента, соответствующего профессиональным стандартам УИС.	Курсы по гиревому спорту и стрелковой подготовке с автоматической проверкой техники выполнения
Кадровые аспекты	Обучение преподавателей работе с цифровыми инструментами.	Проведение тренингов по использованию VR-платформ и аналитических модулей
Правовые аспекты	Соответствие требованиям законодательства о защите персональных данных.	Шифрование биометрической информации курсантов при передаче через онлайн-платформы.
Этические аспекты	Обеспечение конфиденциальности данных о физическом состоянии курсантов	Получение письменного согласия на сбор и обработку биометрических показателей

Источник: составлено автором.

Преимущества и недостатки онлайн-формата для обучения физкультуре курсантов вузов приведены в таблице 3.

Таблица 3

Преимущества и недостатки онлайн-формата  
для обучения физкультуре курсантов вузов

Преимущества	Недостатки
1	2
Использование цифровых инструментов: Автоматическая аналитика прогресса, VR-тренажеры.	Недостаток мотивации: Снижение дисциплины без личного контакта с преподавателем.

1	2
Индивидуализация: Персональные планы тренировок на основе данных о физической подготовке.	Технические ограничения: Неравный доступ к интернету и устройствам в регионах.
Масштабируемость: Возможность охватить удаленные вузы ФСИН	Риск переутомления: Отсутствие обратной связи в реальном времени может привести к ошибкам в технике

Источник: составлено автором.

Методика внедрения онлайн-платформ в учебный процесс физической подготовки курсантов вузов УИС приведена на рисунке 1.

<b>Этап 1. Анализ потребностей</b>	Действия : изучить требования УИС к физической подготовке, определить технические возможности вузов (доступ к интернету, оборудование) Инструменты : анкетирование преподавателей и курсантов, анализ нормативных документов
<b>Этап 2. Выбор платформы</b>	Критерии : возможность интеграции с VR/AR для симуляции профессиональных задач, наличие инструментов для мониторинга прогресса и обратной связи Moodle для теории и тестирования, VR-платформы для практики (например, симуляция задержания нарушителей)
<b>Этап 3. Разработка контента</b>	Требования : соответствие профессиональным стандартам УИС (гиревой спорт, стрелковая подготовка), включение видеоуроков, интерактивных заданий и VR-сценариев Методы : Дифференцированный подход к контенту (уровни сложности)
<b>Этап 4. Обучение преподавателей</b>	Программа : тренинги по работе с онлайн-платформами и VR-тренажерами , семинары по мотивации курсантов в дистанционном формате
<b>Этап 5. Пилотный проект</b>	Действия : тестирование платформы в 1–2 вузах УИС в течение 3–6 месяцев, сбор обратной связи через опросы и анализ успеваемости
<b>Этап 6. Внедрение и оценка</b>	Мониторинг : сравнение результатов физических нормативов до и после внедрения , корректировка контента и функционала платформы
<b>Педагогические принципы</b>	Дифференциация : учет индивидуальных физических показателей через персональные планы Интерактивность : использование VR-тренажеров и геймификации для повышения вовлеченности Обратная связь : реальное-временное отслеживание техники упражнений через сенсоры
<b>Этические и правовые аспекты</b>	Конфиденциальность : шифрование биометрических данных курсантов Добровольность : получение согласия на сбор и обработку данных

Рис. 1. Методика внедрения онлайн-платформ в учебный процесс физической подготовки курсантов вузов УИС

**Выводы.** Внедрение онлайн-платформ в учебный процесс физической подготовки курсантов вузов уголовно-исполнительной системы позволит

## Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации

обеспечить доступность обучения для удаленных вузов, индивидуализировать нагрузку с использованием данных о физическом состоянии курсантов, а также отработать профессиональные сценарии уголовно-исполнительной системы посредством внедрения онлайн-тренажеров. Ожидаемыми результатами внедрения методики являются: повышение среднего балла по физическим нормативам на 10–15%, снижение административной нагрузки на преподавателей и улучшение готовности к профессиональным сценариям.

### *Список литературы*

1. Кануков А.М. Актуальные вопросы использования инновационных образовательных технологий в процессе физической подготовки слушателей образовательных организаций МВД России / А.М. Кануков // Пробелы в российском законодательстве. Юридический журнал. – 2023. – Т. 16. №5. – С. 60–65. – EDN ZVXDMA
2. Магомедов Ш.Б. Проблемы использования информационных технологий в юридическом образовании / Ш.Б. Магомедов, В.Т. Азизова, А.Ч. Чупанова // Юридический вестник Дагестанского государственного университета. – 2024. – Т. 52. №4. – С. 7–13. – DOI 10.21779/2224-0241-52-4-7-13. – EDN DUOUOF
3. Кожабаяева Л.Ж. Дидактический потенциал технологий виртуальной реальности / Л.Ж. Кожабаяева // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – Т. 15. №3. – С. 151–158. – DOI 10.17238/issn1998-5320.2021.15.3.18. – EDN ODRLHA

**Сафьянова Оксана Ибрагимовна**  
студентка

*Научный руководитель*

**Султанбаева Клавдия Ивановна**  
д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный  
университет им. Н.Ф. Катанова»  
г. Абакан, Республика Хакасия

## ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация:** целью статьи является рассмотреть, какие существуют модели (типы) и особенности взаимодействия дошкольных педагогов с родителями. Актуальность рассматриваемой темы обусловлена необходимостью совершенствовать взаимодействие двух главных субъектов воспитания – семьи и педагогов. Очевидно, что успех воспитания детей во многом зависит от того, на каких принципах строится педагогический процесс в семье и дошкольной организации.

**Ключевые слова:** родители дошкольников, взаимодействие с родителями, взаимодействие ДОУ и семьи.

Обратимся к теоретическим источникам. Так, термин «взаимодействие педагогическое» раскрывается как «личностный контакт воспитателя и воспитанника (-ов), в результате которого происходят взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок» [6, с. 183].

Взаимодействие обязательно включает и коммуникацию, общение субъектов. Следовательно, для того чтобы результатом педагогического взаимодействия было достижение желаемой цели – нравственно воспитанная личность – необходимы определенные условия, как-то: равноправное общение, взаимное уважение и интерес, установка на социально значимые ценности, совместная социокультурная деятельность [3].

Взаимодействие педагогов с родителями является целенаправленным процессом, в ходе которого создаются благоприятные условия для развития ребенка-дошкольника, именно его благополучие выступает объединяющей всех целью. Уровень взаимодействия педагогов и родителей влияет на успешность решения вопросов воспитания детей. С другой стороны, целью взаимодействия педагогов с семьей становится повышение психолого-педагогической культуры родителей, вовлечение их в воспитательно-образовательный процесс. Активная совместная деятельность педагогов и родителей дает возможность лучше узнать друг друга, способствует выработке и реализации единых подходов к воспитанию, образованию и развитию дошкольников [2; 4].

Выяснили, что в основе взаимодействия дошкольной организации и семьи лежит общая цель – процесс воспитания всесторонне развитой личности ребенка дошкольного возраста, а успех каждого из субъектов взаимодействия обусловлен усилиями и действиями другого. Особенно это значимо, когда видим различные типы (модели) взаимодействия этих важных социальных институтов для осознания и принятия общей цели.

Под моделью педагогического взаимодействия обобщенно будем понимать определенную схему (тип) взаимодействия, при которой складываются специфические способы контактов между субъектами воспитания: родителями и профессиональными воспитателями [7]. Именно специфика способов контактирования педагогов и родителей определяет особенности их взаимодействия, т.е. стилей общения [4]. Как отмечалось в классических трудах отечественных педагогов: П.Ф. Каптерева, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, специфика отношения родителей к ребенку, выбор ими цели воспитания, осознание предназначения своего ребенка и соответствующая парадигма семейного воспитания определяют характер воспитания. Выбор способов (методов) взаимодействия зависит также и от профессиональных компетенций педагогов, их педагогической культуры и различных социокультурных обстоятельств. В нашей исследовательской концепции ведущими идеями были выбраны следующие: взаимодействие педагогическое с родителями можно рассматривать по типу: субъект-субъектное или субъект-объектное [5]. Еще допускали вариант – начальная стадия становления взаимодействия педагогического, когда ребенок только пришел в дошкольное учреждение, и родители вместе с ним проходили адаптационный период [1; 5].

В соответствии с поставленными исследовательскими задачами нами осуществлялось эмпирическое изучение особенностей взаимодействия педагогов с родителями дошкольников на базе МБДОУ Детский сад «Умка» г. Абакана в апреле-мае 2024 г. Ведущими *методами исследования* выбраны: беседа, анкетирование и опрос родителей, а также педагогов. Участие в опросах и анкетировании приняли родители 8 групп (по две группы из каждой возрастной категории); от каждой группы в

## Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации

исследовании было от 11 до 18 человек. Всего участвовало 105 родителей, из них: 24 чел. – родители детей младшей группы; 21 чел. – родители детей средней группы; 29 чел. – родители детей старшей группы; 31 чел. – родители детей подготовительной группы. Кроме того, в исследовании приняли участие педагоги в количестве 16 человек.

В силу широкого разнообразия сфер взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями детей дошкольного возраста для изучения были выбраны направления, являющиеся наиболее актуальными в зависимости от возрастной группы. Нас интересовали способы, формы взаимодействия дошкольных педагогов с семьями с различными стилями воспитания детей. Принимали во внимание особенности родительских запросов к воспитанию детей в детском саду.

Например, для родителей младших дошкольников наиболее важными являются вопросы, связанные с адаптацией их ребенка к условиям детского сада, его эмоциональным самочувствием. Родители средней и старшей групп больше внимание уделяют интеллектуальному развитию своего ребенка, развитию его речи и общекультурного кругозора, творческих способностей. Главным вопросом, заботящим родителей воспитанников подготовительной группы, является вопрос подготовки ребенка к школе. Данные особенности были учтены при составлении опросников и анкет.

Были выбраны следующие критерии исследования эффективности взаимодействия дошкольной организации с родителями:

- 1) формирование у родителей психолого-педагогической компетентности в воспитании и развитии детей дошкольного возраста;
- 2) вовлечение родителей в образовательный процесс;
- 3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи;
- 4) обеспечение открытости образовательного пространства.

Было принято решение работать в 2 направлениях: 1) исследование позиции родителей; 2) исследование позиции педагогов.

С учетом вышеизложенного были разработаны следующие диагностические методики: анкета «Родители и образовательно-воспитательный процесс» для изучения позиции родителей; *беседа* с родителями подготовительной группы для изучения оценки ими эффективности взаимодействия с педагогами. Исследование позиции педагогов осуществлялось при помощи теста «Взаимодействие с родителями воспитанников» (автор Е.В. Черкасова). Обработку и обобщение полученных результатов осуществляли по указанным критериям с учетом содержания полученных ответов.

Анкетирование родителей с использованием анкеты «Родители и образовательно-воспитательный процесс» показало, что 38% (40 чел.) родителей ответили, что им всегда предоставляется информация о целях и задачах в области обучения и воспитания их ребенка; 34% (35 чел.) заявили, что иногда; 29% (30 чел.) утверждают, что почти никогда. 30% (31 чел.) родителей убеждены, что их ребенок всегда плодотворно проводит время в детском саду, привлекается к участию во всех мероприятиях; по мнению 37% (39 чел.), их ребенок не привлекается к участию во всех мероприятиях и часто проводит время в группе без видимой пользы. Отметим, что значительная доля родителей имеет хорошее образование, они могут

самостоятельно использовать современные интернет-технологии, вступать в коммуникацию и находить необходимую информацию.

По мнению 26% (27 чел.) родителей, педагоги активно помогают им в вопросах адаптации ребенка к условиям детского сада. 33% (35 чел.) опрошенных родителей ответили, что педагоги не всегда принимают активное участие в адаптации ребенка к условиям детского сада. 41% (43 чел.) родителей убеждены, что ребенку и им приходится справляться самостоятельно. 38% (40 чел.) родители ответили, что им всегда предоставляется информация о целях и задачах обучения и воспитания их ребенка. 34% (35 чел.) заявили, что это делается иногда. 29% (30 чел.) утверждают, что «почти никогда». 30% (31 чел.) родителей убеждены, что их ребенок всегда плодотворно проводит время в детском саду, привлекается к участию во всех мероприятиях. По мнению 37% (39 чел.), их ребенок не привлекается к участию во всех мероприятиях и часто проводит время в группе без видимой пользы.

Что касается форм взаимодействия, выяснили следующее: 22% или 23 человека основной формой помощи в адаптации ребенка к детскому саду назвали традиционные родительские собрания и консультации. 20% (21 чел.) отмечают, что педагоги лишь размещают информацию на стендах, в папках-передвижках либо на сайте организации (16%), либо рекомендуют электронные источники – 4 чел. (4%). 38% (40) родителей отмечают, что педагоги стремятся обеспечить эмоционально комфортное пребывание ребенка в группе; 28% (29 чел.) считают, что – не всегда. 34% (36 чел.) родителей указали, что целенаправленной работы в данном направлении не проводится. 40% (42) родителей отмечают, что их ребенок, как правило, идет в детский сад с хорошим настроением. Но 34% (36) человек отметили, что у ребенка портится настроение, когда нужно идти в детский сад. 26% (27 чел.) родителей считают, что педагоги и работники дошкольного учреждения активно содействуют в достижении ребенком успеха в определенных сферах деятельности, а 41% (43 чел.) родителей с этим не согласны. 37% (39 чел.) отмечают, что педагогами всегда оказывается содействие в решении проблем в воспитании их ребенка. Очевидно, что есть разброс мнений родителей в вопросе о формах взаимодействия.

33% (35 чел.) родителей отметили, что иногда их просьбы о содействии остаются без внимания. Остальные 30% (31 чел.) считают, что педагоги и специалисты не оказывают должное содействие в решении их просьб. По мнению 26% (27 чел.) родителей, им удалось выстроить взаимоотношения с педагогами группы. 55% (58 чел.) человек отметили, что «не в полной мере». 19% (20 чел.) считают, что скорее не смогли выстроить отношения с педагогами.

В ходе беседы с родителями подготовительной группы выяснилось, что у 60% из них ребенок на достаточном уровне подготовлен к обучению в школе. Вместе с тем половина опрошенных (50%) не считает нужным по вопросам подготовки ребенка к школе советоваться с педагогами дошкольной организации. Преобладающая часть родителей не интересуется у педагога о содержании текущих занятий в детском саду и редко вступает во взаимодействие с ними по вопросам подготовки ребенка к школе. Если взаимодействие и происходит, то в основном по инициативе работников детского сада. Родители отмечали, что хотели бы получать

## **Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации**

консультационную поддержку в вопросе об использовании пособий по обучению ребенка письму и счету дома, а также они интересуются, надо ли отдавать ребенка в подготовительную группу при школе. В целом, родители позитивно оценили удовлетворенность взаимодействием с педагогами по вопросам подготовки детей к школьному обучению.

С целью изучения уровня сформированности компетентности педагогов в области взаимодействия с родителями воспитанников было организовано тестирование педагогов «Взаимодействие с родителями воспитанников» (автор Е. В. Черкасова). Изучались такие позиции, как особенности подготовки педагога к взаимодействию с родителями, самооценка педагогом эффективности своего опыта взаимодействия с родителями, степень участия родителей в мероприятиях и др.

Полученные результаты показали, что 5 из 16 (31,25%) опрошенных педагогов испытывают значительные затруднения в сотрудничестве с родителями. Эти педагоги отмечают, что они не смогли выстроить успешное взаимодействие со многими родителями воспитанников. Отчасти некоторые педагоги отмечают недостаток опыта эффективного взаимодействия с родителями в силу небольшого стажа работы, а ряд педагогов признается, что сознательно не уделяют достаточного внимания данному направлению. 4 (25%) педагогов проявили себя достаточно компетентными в области взаимодействия с родителями: они старательно продумывают шаги к сотрудничеству с семьей воспитанников, проводят поиск современных средств и методов, изучают успешный опыт коллег, Интернет-ресурсы. Они осознают, что эффективное взаимодействие с родителями – половина успеха в решении задач развития воспитанников.

7 (44%) педагогов являются недостаточно компетентными в области взаимодействия с родителями воспитанников. Они признают, что находятся на этапе формирования или поиска своего собственного подхода к взаимодействию с родителями воспитанников. Они оценивают мнения своих коллег, выслушивают различные точки зрения, критически рассматривают работу коллег в данном направлении, изучают свои ошибки, определяют новые способы собственного подхода к взаимодействию с родителями воспитанников.

Проведенная диагностика позволяет заключить, что главная проблема педагогического взаимодействия состоит в том, что родители и педагоги «не слышат» друг друга, они не стремятся решать проблемы сообща. Итак, выявленное «узкое место» сотрудничества с родительским сообществом требует принятия новых управленческих решений, изменения позиции самих воспитателей, возможно с привлечением психологических технологий.

Таким образом, особенности педагогического взаимодействия с родителями в дошкольном образовании обусловлены потребностями семьи, прежде всего, а также своевременным компетентным реагированием педагогов на поступающий запрос о воспитаннике, его успехах и достижениях в период нахождения в группе сверстников, а также правильной организационно-методической помощью со стороны специалистов. Снижение просветительно-методической помощи родителям в вопросах психолого-физиологического развития и физического здоровья ребенка не способствует росту родительской компетентности. С помощью педагогического просвещения может быть сформирована родительская

компетентность, способность родителей осознавать свою роль в развитии ребенка, готовность использовать научно-педагогические знания из детской возрастной психологии и педагогики.

**Список литературы**

1. Антонова Н.Л. Особенности взаимодействия родителей и педагогов в дошкольном образовании / Н.Л. Антонова // Образование и наука. – 2018. – №2. – С. 147–161. – DOI 10.17853/1994-5639-2018-2-147-161. – EDN YRHOGF
2. Деркунская В.И. Современные формы вовлечения родителей в образовательный процесс ДОО: мастер-классы, проекты, целевые прогулки, спортивные праздники, развлечения, дистанционные проекты, электронная газета: методическое пособие / В.И. Деркунская. – СПб.: Детство-Пресс, 2018. – 224 с.
3. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева. – М.: Школа-Пресс, 2010. – С. 160.
4. Молодцова Т.Г. Изучение стилей семейного воспитания родителей старших дошкольников / Т.Г. Молодцова, И.А. Кучерявенко // Молодой ученый. – 2018. – №5 (191). – С. 154–157 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/191/48150/> (дата обращения: 23.04.2024). – EDN YNTHBX
5. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
6. Педагогический словарь: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова [и др.]. – М.: Академия, 2008. – 352 с. – EDN RAOSTB
7. Хоменко И.А. К вопросу об определении понятия «семейное воспитание» / И.А. Хоменко // Ученые записки СПбГИПСП. – 2012. – Т. 17. Вып. 1. – С. 88–93. – EDN PCEASZ

**Уманская Эльвира Энзировна**

директор

АНО Центр интеллектуальной культуры и спорта «Каисса»

г. Москва

## **ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ТРЕНЕРОВ ПО ШАХМАТАМ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ**

**Аннотация:** в статье содержатся результаты эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей взаимосвязи ценностных ориентаций тренеров-преподавателей по шахматам с разным стажем профессиональной деятельности, и степени выраженности симптомов психического выгорания. Выявленные взаимосвязи индивидуальных ценностей и уровня психического выгорания смогут быть использованы при разработке психологических программ сопровождения их профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** ценностные ориентации, психическое выгорание, тренеры-преподаватели по шахматам, индивидуальные ценности, социальные ценности.

Актуальность исследования проблем выгорания (эмоционального, психического, профессионального) не ослабевает, несмотря на достаточно большой объем научно обоснованных сведений об особенностях



данного психологического феномена. Связано это, прежде всего, со спецификой профессиональной деятельности разных специалистов и представителей разных групп профессий.

За годы изучения синдрома эмоционального выгорания традиционным и общепризнанным стало положение о том, что данный феномен является следствием влияния профессии типа «Человек – человек» на личность субъекта труда (Водопьянова Н.Е., 2005), ввиду чего его отождествляют с коммуникативным стрессом и основным фактором рассматривают особенности профессиональной деятельности, связанной с коммуникационными процессами и взаимодействием с людьми (Maslach С. Goldberg J., 1998). Отсюда и интерес современных исследований к изучению особенностей проявления эмоционального, профессионального и психического выгорания представителей так называемых социономических профессий, чья профессиональная деятельность осуществляется в постоянных межличностных контактах с разными категориями людей.

В настоящее время, в связи с общепризнанным позитивным влиянием шахмат на развитие личности ребенка, реализуются программы шахматного образования не только в специализированных спортивных клубах и секциях, но и в обычной начальной школе (Уманская Э.Э., 2024). Учителя, работающие в условиях интеграции шахмат в содержание начального общего образования, становятся фактически тренерами-преподавателями по шахматам, выполняя соответствующие трудовые функции и имея те же профессиональные обязанности. Учителя начальных классов, так и тренеры-преподаватели по шахматам, работающие в спортивных детско-юношеских школах, секциях и клубах, решают одни и те же задачи, к которым относятся задачи формирования личности детей, выявление и развитие их способностей, когнитивных функций, готовности к решению нетипичных ситуаций в своей жизнедеятельности (Коневских О.В., 2022).

Вместе с тем, условия реализации программ шахматного образования могут значимо влиять на профессиональную деятельность его субъекта, обуславливая особенности и специфику ценностно-смысловой сферы личности, что определяет специфику проявления профессионального выгорания тренеров по шахматам и учителей, работающих в условиях интегрирования шахматного образования в учебный процесс школы.

Целью исследования было выявление особенностей взаимосвязи ценностных ориентаций и симптомов психического выгорания у тренеров по шахматам.

В исследовании приняли участие 104 тренера по шахматам со стажем тренерской деятельности в спортивных центрах и школах от 1 года до 28 лет. Вся исследовательская выборка была разделена на три группы в зависимости от стажа профессиональной деятельности респондентов: первую группу составили молодые шахматисты, посвятившие себя тренерской работе и имевшие стаж тренерской деятельности на момент исследования менее 10 лет ( $n = 32$ ); вторая группа состояла из 36 тренеров со стажем профессиональной деятельности от 10 до 19 лет; третья группа – это 36 тренеров по шахматам со стажем работы – 20 и более лет.

Были выбраны две диагностические методики: методика Ш. Шварца и методика А.А. Рукавишникова.

Выявлены ценностные ориентации тренеров (рисунок 1).



Рис. 1. Иерархия ценностных ориентаций тренеров-преподавателей по шахматам

Многие тренеры по шахматам ориентированы на достижение личного успеха и социального одобрения. Не менее важным для них является автономность и независимость, творческая активность, самостоятельность в принятии собственных решений в сочетании с потребностью в глубоких переживаниях и новизне.

В подгруппе молодых тренеров первую строчку на иерархической лестнице заняла ценность самостоятельности и независимости, тогда как в подгруппах тренеров со стажем профессиональной деятельности от 10 до 19 лет и 20 и более лет – достижение. У учителей со стажем профессиональной деятельности от 20 лет более значимым становится стремление к безопасности, чем забота о благополучии других людей.

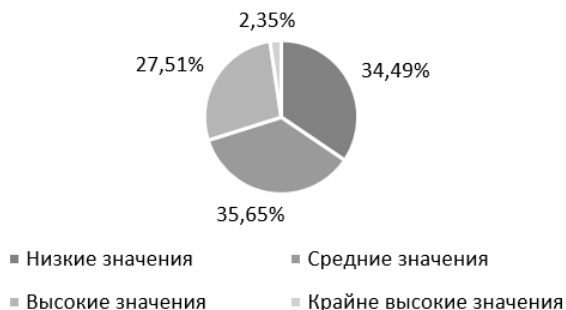


Рис. 2. Процентное распределение тренеров-преподавателей по степени выраженности психического выгорания

Проведенный корреляционный анализ, результаты которого представлены на рисунке 3, позволили прийти к определенным выводам.

## Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации

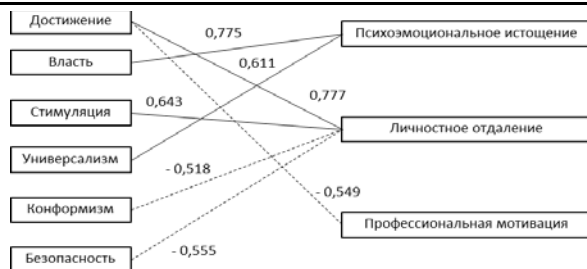


Рис. 3. Корреляционные связи показателей ценностей и психического выгорания в группе тренеров по шахматам

В группе тренеров-преподавателей по шахматам, работающих в спортивных образовательных организациях, показатели стремления к личностным достижениям, к получению социального одобрения отрицательно взаимосвязаны с показателями профессиональной мотивации ( $r = -0,549$ ;  $p < 0,001$ ).

Результаты проведенного сравнительного исследования позволяют прийти к заключению о необходимости и целесообразности при разработке профилактических программ, направленных на предупреждение возникновения и развития у педагогических работников, участвующих в реализации государственных программ по внедрению шахматного образования, профессионального выгорания, учитывать особенности ценностной сферы их личности. В спортивных организациях при осуществлении психологического сопровождения профессиональной деятельности тренеров-преподавателей необходимо сосредоточить внимание на снижении их индивидуальных ценностей – эгоцентрических и амбициозных проявлений.

### Список литературы

1. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с. EDN QXMWID
2. Maslach C., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives // Applied and Preventive Psychology. 1998. Vol. 7. P. 63–74.
3. Коневских О.В. Профессиональная компетентность педагогов начальной школы, реализующих программы шахматного образования / О.В. Коневских // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – Вып. 1. – С. 125–130. DOI 10.30853/ped20220013. EDN FGMWRS
4. Уманская Э.Э. Профессиональная мотивация как фактор эмоционального выгорания тренеров-преподавателей по шахматам / Э.Э. Уманская // Вестник университета. – 2024. – №10. – С. 236–244. DOI 10.26425/1816-4277-2024-10-236-244. EDN VONKSP

*Научное электронное издание*

**РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
(ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ) КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ**

Сборник материалов  
V Всероссийской научной конференции  
с международным участием  
(Чебоксары, 20 марта 2025 г.)

Главный редактор *О. Н. Широков*  
Компьютерная верстка *А. Д. Федоськина*

Подписано к использованию 11.04.2025 г.  
Объем 5,32 Мб. Тираж 20 экз.  
Уч. изд. л. 20.58.

Издательский дом «Среда»  
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12  
+7 (8352) 655-731  
[info@phsreda.com](mailto:info@phsreda.com)  
<https://phsreda.com>